

平成 26 (2014) 年度
兵庫教育大学大学院学位論文

日本語学校における教室文化の授業に関する研究

教育内容・方法開発専攻
文化表現系教育コース 言語系教育分野
M12178A
崖 高延

目 次

第1章 はじめに

1.1 研究の背景	1
1.2 研究の目的と意義	1
1.3 本研究で用いる用語の定義	2
1.3.1 文化の定義	2
1.3.2 教室文化の定義	3
1.3.3 社会言語能力の定義	3
1.4 研究の方法	4

第2章 日本語学校における日本語教育の現状について

2.1 日本語学校と日本語学校の日本語教育について	5
2.2 留学生が日本人教師に与える不快な言動について	7
2.2.1 先行研究	7
2.2.2 日本語教師へのインタビューとアンケート調査	7
2.3 日本語学校で使われている教科書の分析	15
2.3.1 日本語学校での使用教材実態調査	15
2.3.2 使用教材の内容調査	16
2.3.2.1 初級教科書の内容調査	16
2.3.2.2 中級教科書の内容調査	18
2.3.3 初級教科書・中級教科書の調査結果	20
2.3.4 初級教科書・中級教科書の分析	21
2.4 日本語学校の学生へのアンケート調査	21

第3章 教室文化の授業について

3.1 文化理解についての授業実践例	29
3.2 筆者の教室文化の授業の方針	30

第4章 教室文化の授業実践について

4.1 学習者に教えるべき教室文化	32
4.2 教室文化の授業計画案	32
4.3 教室文化の授業実践一回目	34
4.4 教室文化の授業実践二回目	44

第5章 おわりに	
5.1 本研究のまとめ	57
5.2 教室文化の授業の必要性	58
5.3 今後の課題	59
(注1)	61
参考文献	61
日本語の教科書	
初級教科書	63
中級教科書	63
教室文化授業で使用したビデオ教材	63
付録	
付録1 日本語教師に対して行ったアンケート	i
付録2 学生に対して行ったアンケート	iii
付録3 一回目の教室文化の授業で使用した「先生と学生のチェック問題」	v
付録4 二回目の教室文化の授業で使用した「先生と学生のチェック問題」	viii

第1章 はじめに

1.1 研究の背景

日本政府は2008年に「留学生30万人計画」を発表した。これは2020年までに日本への留学生を30万人にしようというものである。2013年5月1日現在、日本学生支援機構のまとめたデータによれば、135,519人の留学生が大学（大学院を含む）、短期大学、高等専門学校、専修学校（専門課程）及び大学に入学するための準備教育課程を設置する教育施設で学んでいる。しかし、横田ほか(2006)が行った日本の国公立大学に対する調査結果では、362校に「留学生受け入れ数の増減予定」を問うと、「少し増やす」「大いに増やす」を合わせると112校で全体の29.9%であった。一方、「現状維持」が94校で26.0%、「少し減らす」「大いに減らす」は合わせて16校で4.4%であった。「現状維持」「少し減らす」「大いに減らす」を増やす予定がないと考えれば、合計で30.4%になる。高濱・田中(2007)は横田ほか(同上)の報告書から、対象校362校中、67校(23.2%)が「留学生と日本人学生との交流が進まない」ことを、受け入れに伴う問題であると指摘している。この原因にはただ日本語という言語の問題だけではなく、文化間の問題もあると考えられる。マスデン(2007)も日本人と良好な人間関係を築くには日本語の知識に加え相手に受け入れやすいものの言い方を知らなければならないとしている。日本語が流暢に話せたとしても日本人の習慣、慣習を無視すれば、良好な関係は結べないのである。文化の問題は1990年代に提案されたアメリカのナショナル・スタンダード（注1）でも重要視されている。アメリカの言語教育で大きく取り上げられているにも関わらず、日本における日本語教育の教科書では、習慣、慣習のような文化の問題はあまり取り扱われていない。アメリカで20年も前から問題になり、授業に取り組まれている文化の問題を日本語教育にも応用できれば、留学生が日本文化をより学べ、日本人との交流がより良く進むものと考えられる。

1.2 研究の目的と意義

日本語学習者は日本語がいくら上手になっても、日本人と交流がうまくいかない場合がある。様々な理由が考えられるが、言語の背景にある文化を無視していることも原因の一つだと考えられる。日本人と留学生の間で、お互いに不快感を持たないような交流をするため、日本人と頻繁に交流する高等教育機関に進む前、つまり日本国内にある日本語学校で、日本語に内在する文化を身につける必要があると考える。日本語学校は進学の準備を行う語学学校といえる。大学入学に必要な日本語能力試験対策や留学試験対策、大学・大学院入試対策を行っている。しかし、文化能力を身につける授業を行うことは少ない。塩澤ほか(2010)は、教室内で言語を学んでいるだけ

では、第二言語学習者には異文化コミュニケーションに必要なルール（社会文化的能力）は身につかないので、意識的に学習する必要があるとしている。

本研究の目的は、教室文化の必要性を明らかにし、教室文化を日本語学校でどのように扱えば、日本語学習者が身につけられるのかを明らかにすることである。高等教育機関で日本語学習者が必ず接触する教師に日本語学習者が不快感を与えないようにするには、どうすればよいのかを見ていく。教室文化を身につければ、教室内での日本人教師及び日本人学生と留学生の交流がよりスムーズになると思われる。本研究の意義はここにある。日本語学校の授業には文法や語彙の学習だけでなく、日本の社会文化に関する学習も大切であると考ええる。

1.3 本研究で用いる用語の定義

1.3.1 文化の定義

文化の定義は数多くあるが、言語教育界では大きく2つに分けられている。まず、文化と言えはすぐに喚起される歌舞伎や能といった伝統的な文化である。これらは「large C culture」とも呼ばれる。Chastain(1976)は、「large C culture」は経済、社会、政治、歴史、偉大な政治家、英雄、作家、アーティストなどの、主要な作り出されたものや個人が社会的に貢献したものを指すとしている。また、これは言語学的に異文化間の理解に関与しないかもしれないと述べている。この文化は、コミュニケーションに直接的な影響が少ないため、言語教育の授業では教えないことが多い。もう一方は社会の規範や慣習といった文化である。これは「small c culture」とも呼ばれる。Oswalt(1970)は「small c culture」は人々の生活様式を含むものであると定義している。つまり日常生活そのものであろう。第二言語習得においての重要なものは、後者のほうであることは言うまでもない。

社会科学の領域においての代表的なものは以下の Linton (1945 清水他訳 1952) の定義である。

文化とは、習得された行動と行動の諸結果との総合体であり、その構成要素がある一つの社会メンバーによって分有され伝達されているものである。

また、鈴木 (1973) は文化を以下のように定義している。

私が文化と称するものは、ある人間集団に特有の、親から子へ、祖先から子孫へと学習により伝承されていく、行動及び思考様式上の固有の型（構図）の

ことである。

文化というものは、このような、当の本人が自覚していない、無数の細かい習慣の形式から成立しているものであつて、この、かくれた部分に気付くことこそ、異文化理解の鍵であり、また外国語を学習することの重要な意義の一つはここにあると言えよう。

心理学の分野からマツモト（2001）は文化を以下のように定義している。

各規則におけるダイナミック（活動的な）システムであり、明確なものや暗黙のうちに了解されているものがある。各集団が自らの生存のために作りあげてきたシステムで、態度、価値観、信条、規範、行動などに関連している。集団内で共有されてはいるが、同じ集団内でもその中に存在する各单位（集団をさらに分割した下位群）ごとに異なった解釈がされている場合もある。次世代へと伝えられていき、比較的变化しにくいものではあるが、時代とともに変化する可能性もある。

この3つの文化の定義を基に、本研究の文化の定義を以下のようにする。

「文化とは、ある人間集団に存在する比較的变化しにくいもので、祖先から子孫へと学習により、ある一つの社会メンバーに伝えられていき、分有される行動と思考様式のパターンである」

1.3.2 教室文化の定義

日本語学習者は日本語学校を卒業後、高等教育機関に進学する者が多い。クラスメートになる日本人学生は、高等教育機関に進学するまでに、日常生活や普段の学校生活から先生に対する言葉づかいや態度などといったものを自然に身につけているはずである。しかし、日本語学習者はこういったものを身につけていないと思われる。ここでの「教室文化」は日本の学校、特に中等教育機関までに身につける教室内の学生と教師に関する言葉づかいや態度に関する文化のこととする。

1.3.3 社会言語能力の定義

社会言語能力は、Canale and Swain(1980)では社会的な文脈を判断して、状況に応じて適切な表現を行う能力とされた。本研究ではネウストブニー（1995）が定義して

いるように、言語を場面に応じて正しく使う能力と合わせて、コミュニケーションの非言語的なルールを適用する能力のこととする。つまり、どのような条件のもとでコミュニケーションを行うか行わないか、コミュニケーションを行うときに、どの表現を選択するか、だれが行うか、いつどこで行うか、何について行うか、メッセージをどのように形づくるかも含まれている。

1.4 研究の方法

研究の方法は以下の4つの部分に分けられる。

(1) データの収集

本研究に必要な3種類のデータを集める。1つ目は、日本語学校で実際に起きている日本語学習者が教師に与える不快言動を把握するために、日本語学校の教師にアンケートとインタビューを行う。2つ目は、日本語学校で使用されている日本語教育の教科書に、教室文化についての学習項目がどの程度あるのかを把握するために、日本語学校で使用されている教科書の内容を調べる。3つ目は、日本語学校の日本語学習者が先生と話すときにどんな表現を使っているのか、どのようなときに発言が難しいと思っているのかを知るために、日本語学校の日本語学習者にアンケートを行う。

(2) データ分析

(1)で集めた3種類のデータを分析し、高等教育機関に進学前の日本語学習者に必要と思われる指導内容を見いだす。

(3) 教室文化の授業案作成と授業実践

(2)で見いだされた指導内容を基に授業案を作成し、それに基づいて授業実践を実施する。

(4) 授業前後の調査及び遅延調査の結果分析

授業前の調査、授業後の調査、遅延調査を行い、調査結果から、その授業を行うことにより、教室文化が身についたかを検証する。

第2章 日本語学校の現状について

2.1 日本語学校と日本語学校の日本語教育について

財団法人日本語教育振興協会が発表したデータによると、2014年3月末現在、全国に日本語学校は393校あり、在校生は37,918名である。国籍別にみると、中国人が18,250人（全体の48.1%）でトップ、2番目にはベトナム人で8,436人（全体の22.3%）、3番目はネパール人で3,095人（全体の8.2%）である。また、全国の日本語学校卒業生の進学率は、74.4%である。進学先別でみると、専修学校、専門課程が42.1%、次に大学が37.6%、大学院が18.1%になっている。兵庫県だけでみると、2014年1月末現在、日本語教育振興協会に所属している日本語学校は17校ある。

表1.日本語教育振興協会所属の兵庫県下の日本語学校 2014年1月現在

	学校名	進学年度	卒業生数	進学者数	進学率
1	A学院	2012	93	64	68.8%
2	B学院	2012	52	47	90.4%
3	C学院	2012	44	40	90.9%
4	D学院	2012	40	35	87.5%
5	E学院	2012	31	28	90.3%
6	F学院	2012	28	22	78.6%
7	G学院	2012	21	20	95.2%
8	H学院	2012	21	20	95.2%
9	I学院	2012	20	19	95.0%
10	J学院	2012	16	15	93.8%
11	K学院	2012	15	12	80.0%
12	L学院	2012	9	8	88.9%
13	M学院	2012	7	5	71.4%
14	N学院	2012	7	5	71.4%
15	O学院	2011	5	4	80.0%
16	P学院	2012	2	2	100%
17	Q学院	2012	1	1	100%

兵庫県下にある日本語学校の日本語学習者の高等教育機関への進学率は最低でも71.4%あり、最高は100%である。兵庫県だけを見ても、高等教育機関に進学する日本語学習者が多いことがわかる。国内の日本語学校は進学予備校と化しているのが実態である。筆者の日本語学校勤務の経験から、日本語学校では高等教育機関に進学するために必要とされる留学試験や一年に2回行われる日本語能力試験の対策、また大学、大学院入試対策に迫られ、日本語に内在する文化の面の指導をないがしろにしていることが多いと思われる。アメリカの語学教育で学ぶことが大切だとされている5Cは、ほとんど扱われていないのである。5Cとはコミュニケーション(Communication)、文化(Culture)、つながり(Connection)、比較(Comparison)、コミュニティ(Community)の5つである。また、アメリカの外国語学習スタンダードでは、人間対人間のやり取りを効果的にするために言語的、社会的知識は、コミュニケーションの大切な要素に集約されていると述べられている。アメリカのナショナル・スタンダードでは日本語学習スタンダードも作られており、その日本語学習スタンダードの中の文化(Culture)の領域では、小学4年生の到達目標指標サンプルとして、「挨拶をしたり、許可をもらったり、クラス内での普通の対話を適切なジェスチャーを交えて表現する(授業中に水を飲みに行ったり、お手洗いにしたりするとき、先生に許可をもらう、さようなら、おいでなどのジェスチャーをする、お辞儀。)」があげられている。小学4年生の到達目標指標とは、全レベルの中で一番下のものである。かなり早い段階で、日本人の習慣・慣習を理解することが目標にされている。

それにも関わらず、この5Cは筆者の勤務校である日本語学校では扱われていない。また、筆者は非常勤講師として大阪市内や神戸市内の他の日本語学校数校に勤務した経験もあるが、その勤務した日本語学校でも扱われたことはなかった。そのため、他の日本語学校でもこの5Cを教えている日本語学校はほとんどないと推察できる。日本語学校の教師も文化を教えることは大切だとは思っているが、松本(1997)でも指摘されているように文化面を教えたいと思っけていても、「文化の何を教えればいいのか」「言語は専門ですが、文化はちょっと…」「時間的余裕がなく、4技能を重視し、文化に関することまでできない」などと思い、文化を教えていないことが多い。しかし、日本語学習者は日本語学校から一歩外に出れば、日本人と接触するのは当然である。接触すれば、当然文化の接触がある。笑いにつながる文化の接触もあれば、不快につながるものもある。様々な感情の中でも、不快は怒りにつながり、関係の修復が難しくなる場合も多い。塩澤ほか(同上)でも、コミュニケーション活動は、異文化間での場合は、簡単に誤解や不信感に発展する可能性が高いとし、その結果、異文化を持つ相手を「理解できない」「常識がない」「無礼だ」「正直でない」などと決めつけるこ

とになると述べている。また不信感はコミュニケーション上の最も大きな障害だとも述べている。本研究では日本語学習者が日本の高等教育機関に進学後、教師を不快にさせないようにすることに注力し、どのようにすれば日本語学習者にそのような能力を身につけさせる授業ができるのかを考えていく。

進学予備校化している日本語学校では、高等教育機関に進学するための試験対策等も大切であるが、進学先での良好な人間関係を作るための能力も教える必要があると思われる。

2.2 留学生が日本人教師に与える不快な言動について

2.2.1 先行研究

原澤(2004)は静岡市内の日本語学校と国立大学の教師(計 42 名)に、異文化理解のアンケート調査を行っている。その結果 8 割以上の教師が、日本語教室において異文化からくるトラブルや違和感を持ったことがあると答えている。111 例の異文化トラブルが報告されているが、その中で 69 例が「学習者に違和感をもった」というものである。割合としては 62%以上である。さらに「学習者に違和感をもった」の内訳で一番多かったものは、教室マナーで、16 例あった。テスト中でも平気で辞書を見る、カンニングする、隣同士で助け合う、それを注意しても直らないなどである。また、母語による会話、私語、物を投げあう、居眠りなど、学習態度の悪さを指摘する声が多かったとしている。これは母国での学習環境の違いが関係していると思われるが、そのような学生の質を問題視する意見もあると述べている。「学習者に違和感をもった」の中には文化的な違いに端を発する事例もある。例としては、教室での習慣の違いで、飲食、ガム、帽子など、とある。また、教師側だけではなく、教師と学習者双方で違和感を持った結果、トラブルになった事例も解答されている。例としては、「教室内で着帽を何度か注意したところ、帽子を投げ捨てて怒った」や「テストの不出来に対し、勉強してこなかったのかと聞いたところ、ひどく怒り出した」というものもあり、また「自分の国の習慣を押し通そうとして、他の国の学生や教師とトラブルを起こす者がある」というものもあった。

2.2.2 日本語教師へのインタビューとアンケート調査

先行研究から、教室マナーに違和感を持っている教師がかなり多いことがわかる。教室マナーは態度だけの問題だろうか。現在の日本語学校の実情を把握するため、また、教室マナーの違和感には言語的なものも含まれているのではないかと考え、インタビューとアンケート調査を行うことにした。

①実施時期と方法

アンケート調査は2013年6月21日に筆者の勤務校に以前勤務していた非常勤講師6名にメールを送信し、アンケート結果をメールで送り返してもらう方法で行った。インタビューは2013年5月13日、5月30日、6月28日に筆者の勤務校の教務室で合計3名に行った。

②協力者の詳細

1) 内訳

アンケート、インタビュー合わせて9名行った。アンケートは6名、インタビューは3名に行った。アンケートとインタビューの詳細は以下のとおりである。

アンケート調査協力者とインタビュー調査協力者とも同じ5項目の質問を聞いている。外国での生活経験を確認しているのは、外国での生活が調査に影響があるどうかを見たかったからである。

表2.アンケート調査協力者の属性

	性別	年齢	日本語教育歴	学生の国籍	外国での生活経験	現在の仕事
A	女性	60代前半	6年	中国・ロシア	中国1年2か月	異なる仕事
B	女性	50代後半	7年	ほぼ中国	なし	日本語教師
C	女性	50代後半	14年	中国・韓国	なし	なし
D	女性	30代前半	5年	中国・ベトナム	なし	日本語教師
E	女性	30代前半	10年	中国・トンガ	トンガ2年	日本語教師
F	女性	30代前半	4年	中国・ベトナム	中国1年半	日本語教師

表3.インタビュー調査協力者の属性

	性別	年齢	日本語教育歴	学生の国籍	外国での生活経験	現在の仕事
G	男性	30代半ば	6か月	中国	なし	日本語教師

H	女性	50代 前半	20年	中国他	なし	日本語教師
I	男性	50代 半ば	10年	中国・韓国	ネパール4か月	異なる仕事

③属性の調査結果

調査協力者が日本語を教えたことがある学生の国籍は、アジアの学生、特に中国の学生が多い。

外国での生活経験を調査したが、外国での生活経験がある日本語教師は4名であり、外国で日本語を教えた経験のある教師は2名であった。また外国での生活経験の有無と今回の結果との関係はなさそうであった。

④調査内容の結果

質問1として「授業中の学習者の発話で、教員に対して不適切だと思ったものを教えてください」と聞いた。これに対しての回答は様々なものが見られた。まず、教師と学生との関係を見無視して不適切だと思ったものと、教師と学生との関係とは関係ないものに分け、それをそれぞれ2つに分けた。

(1) 教師と学生との関係を見無視して不適切だと思ったもの

A教師と学生という立場、状況を無視した発言を不適切だと思った事例(計12名)

- 1)「普通体の使用」「ぞんざいな言い方」(5名)
- 2)「教師の質問に対して『知りません』という。返答する意思がないようにとれる。」(1名)
- 3)「宿題をたくさん出したとき『無理』と言う」(1名)
- 4)「学生が板書を書いているときに、見づらく『先生、邪魔』と言う」(1名)
- 5)「『先生のために、わたしは〇〇でもいいですよ』という言い方をする」(1名)
- 6)「授業が終わったときに、『お疲れ様でした』と言う」(2名)
- 7)「例文を作らせると、『先生は〜。』と作り、先生を面白おかしく例文に出す。(1名)

B教師にすべきでない質問をされて、不適切だと思った事例(計2名)

- 8)「プライベートに関する質問をする」(1名)
- 9)「授業中に突然、日本帝国主義について発言をした」(1名)

(2) 教師と学生との関係とは関係ないもの

C教師という立場とは関係なく、質問に対して不適切だと思った事例 (計 3 名)

10)「教師が『～したらどうでしょう』『～したらどうですか』と提案したとき、『いいと思います』という。(1名)

11)「名前を呼んだときに『はい』と言わず、『えっ』と言う」(1名)

12)「注意した際に『大丈夫』と答える。学生が判断することではない」(1名)

D上記以外からの原因と考えられる事例 (計 2 名)

13)「昼からの授業でも、教室に入るとき、『おはようございます』と言う」アルバイトの影響か。(1名)

14)「他の人と話しているときに、話したいことがあると、何の了解もなく割り込んでくる」(1名)

質問 2 として、「不適切だと思った言語使用に対して、何らかのリアクションを行ったのであれば、どのようなものか教えてください」と聞いた。

(1) 教師と学生との関係を無視して不適切だと思ったもの

A教師と学生という立場、状況を無視した発言を不適切だと思った事例

1)の「普通体の使用」「ぞんざいな言い方」と 3)の「宿題をたくさん出したとき『無理』と言う」の 2 つに対しては、「サンプルの会話例を示し、言い直しをさせた。」「ぞんざいだと学生がわかっていると思うので、何もしなかった。」という答えであった。

2)の「教師の質問に対して『知りません』という。返答する意思がないようにとれる。」のリアクションとしては「使う語彙の指導をした。」というものであった。

4)の「学生が板書を書いているときに、見づらく『先生、邪魔』と言う」に対しては「失礼な発言であることを説明した。」という答えであった。

5)の「『先生のために、わたしは〇〇でもいいですよ』という言い方をする」に対しては、「親切心で言っているようなので、何も言わなかった。」という答えであった。

6)の「授業が終わったときに、『お疲れ様でした』と言う」に対しては、「言い直しをさせた。ありがとうございましたということを教えた。」という答えであった。

7)の「例文を作らせると、『先生は～。』と作り、先生を面白おかしく例文に出す。に対しては、「何もしなかった。」という答えであった。

B教師に聞くべきでない質問をされて、不適切だと思った事例

8)「プライベートに関する質問をする」、9)「授業中に突然、日本帝国主義について発言をした」に対しては、「授業に関係ない話は聞かないと言った。」という答えで

あった。

(2) 教師と学生との関係とは関係ないもの

C 教師という立場とは関係なく、質問に対して不適切だと思った事例

10) 「教師が『～したらどうでしょう』『～したらどうですか』と提案したとき、『いいと思います』という」に対しては、「教師からの提案には『わかりました』または、『それをお願いします』と答えると教えた。」という答えであった。

11) 「名前を呼んだときに『はい』と言わず、『えっ』と言う」に対しては、「言い直しをさせた。」という答えであった。

12) 「注意した際に『大丈夫』と答える。学生が判断することではない」に対しては、「教師が判断することだと論じた。」という答えであった。

D 上記以外からの原因と考えられる事例

13) 「昼からの授業でも、教室に入るとき、『おはようございます』と言う」に対しては「言い直しをさせた。」という答えであった。

14) 「他の人と話しているときに、話したいことがあると、何の了解もなく割り込んでくる」に対しては「『急用ですか』『ちょっと待ってください』と言った。」という答えであった。

質問3として、「授業中の学習者の態度、行動で不快に感じたものは何か」と聞いた。その回答としても、様々なものがあり、学習態度、姿勢、マナー違反、規則違反、授業と関係ないことをするの5つに分けた。

A 一般的に正しいと考えられる学習態度に違反する (計 13 名)

1) 寝る (寝てしまうのではなく、意図的に寝る) (5 名)

2) 学習するという意志がない (4 名)

3) カンニング (3 名)

4) 「文法の意味はわかったから、練習はしたくない」と言う。(1 名)

B 授業と関係のないことをする (計 9 名)

5) 授業の学習とは関係ない作業をしている。いわゆる内職 (ゲーム・携帯をいじる) (5 名)

6) 私語 (4 名)

C 授業を受けるときの姿勢が悪い (計 9 名)

7) 足を組んだまま話す (2 名)

8) ガムなどをかみながら受講する (2 名)

9) ポケットに手を入れたまま話す (1 名)

- 10) 腕組みをしたまま話す (1名)
- 11) 壁にもたれながら話す (1名)
- 12) コートを脱がない (1名)
- 13) 帽子をとらない (1名)
- D** 一般的なマナー違反 (計5名)
- 14) 注意をすると、母語で文句や愚痴を言う (1名)
- 15) 注意すると、にやにやする (1名)
- 16) 女子が足を広げて座っている (1名)
- 17) 消しゴムの貸し借り (1名)
- 18) 筆記が汚い (1名)
- E** 学校の規則に違反する行為 (計3名)
- 19) 教室内での殴り合いのけんか (1名)
- 20) 携帯電話を許可なく充電する (1名)
- 21) 飲酒 (1名)

質問4として、「不快だと思った学習態度、行動に対して、何らかのリアクションを行ったのであれば、どんなものか教えてください。」と聞いた。

- A** 一般的に正しいと考えられる学習態度に違反することに対するリアクション
 - (1) 試験でカンニングを見つけたときは注意する。(2名)
 - (2) カンニングを注意しても続ける場合は、採点しない。(1名)
 - (3) カンニングがひどい場合は席を離す。(1名)
 - (4) カンニングをしても、あきれて、注意をしなかった。(1名)
 - (5) 無関心な学生や寝る学生は無視する。(1名)
- B** 授業と関係のないことをするときのリアクション
 - (1) そのつど注意する。(4名)
 - (2) 携帯電話を没収する。(3名)
 - (3) 授業中の居眠りは注意し、起こす。(2名)
 - (4) ある程度注意するが、続くと他の学生に迷惑になるので、放っておく。(2名)
 - (5) 勉強するしないは本人の責任なので、怒らないようにしている。(1名)
- C** 授業を受けるときの姿勢に対するリアクション
 - (1) 話す態度は信頼関係ができてから、やんわりとだめだということを示す。(1名)
- D** 一般的なマナー違反に対してのリアクション
 - (1) 日本では非常識な態度であることを説明する。(2名)

(2) 日本の文化では嫌われることを伝える。(1名)

(3)具体的にそのような行為をしたら、日本社会ではどうなるかを説明する。(1名)

E 学校の規則に違反する行為に対するリアクション

(1) けんか、飲酒は事務所に報告し、対処してもらう。(1名)

質問5として「高等教育機関に進学する前に、教えておきたいことは何か」と聞いた。この質問の回答については、A 礼儀、マナーに関すること、B 日本語と日本語に関連する能力、C その他の3つに分けた。

A 礼儀、マナーに関すること

1) 大学生活で必要なルールやマナー (2名)

2) 日本的な礼儀、礼節 (2名)

3) 学生の言葉や態度で、日本人が一般的にどう感じるかということ (1名)

4) 教師の話を聞くときの態度と礼儀 (1名)

5) 授業を受けるときの基本的なマナー (開けたドアは閉める。遅れて教室に入ってきたときは、教師の前を通らない。授業中は食べないなど) (1名)

B 日本語と日本語に関連する能力

6) 歌舞伎などの日本文化 (1名)

7) 個人の力を伸ばす (意見を言う力をつける) (1名)

8) メールの書き方・文章の書き方 (1名)

9) 自国のことを話せるようにしておく。(自分の国のことを知らない学生が多い) (1名)

C その他

10) 日本人の感性 (1名)

⑤分析

1つ目の質問の「授業中の学習者の発話で、教員に対して不適切だと思ったもの」の回答を見ると、教室内では立場（教師と学生）があるが、それを学習者が無視して発言したときに教師は不適切だと感じている例が多い。Aの教師と学生という立場、状況が無視した発言を不適切だと思った事例に当たる。これは回答数 19 のうち、12あり 63.2%を占めている。

5つ目の質問の「高等教育機関に進学する前に、教えておきたいこと」に対する回答を見ると、「学生の言葉や態度で、日本人が一般的にどう感じるかということ」「教師の話を聞くときの態度と礼儀」などの礼儀、マナーに関することが進学前に教える

こととして重要だと考えている教師がいる。これは回答数 12 のうち、7 つあり 58.3% を占めている。

3 つ目の質問の「授業中の学習者の態度、行動で不快に感じたもの」は学習の意志がある学生とない学生の差があり、学習の意志のない学生に教師が不快を感じる人が多いようである。

⑥考察

教室内の立場（教師と学生）を無視して、学習者が何か発言を行った場合に、それを不適切だと感じる教師が 6 割を超えていること、また礼儀・マナーに関することを進学前に教えておきたいと考えている教師も半数を超えていることから、これらについて日本語学習の授業で取り上げる必要があると思われる。

「授業中の学習者の態度、行動で不快に感じたもの」は、インタビューでは、日本語学習者の母国の出身学校によって、学習態度が違うという意見があった。同じ中国でも、専門高校、普通高校では学習意識の差がある。今まで母国で行っていた学習態度や学習への意識を急に変えるというのは難しいことなのかもしれない。また、学習意識を変えるというのは、学習目的がない日本語学習者に学習目的を持たせ、学習意欲を高めることも含まれると思われる。日本語学校の日本語学習者と個人面談を行ったことがある筆者の経験上、学習目的がない日本語学習者ほど学習態度が悪い傾向にあると主張できる。日本に入国したが、それは日本でアルバイトをすることや日本で遊ぶことが目的で、日本語学習の目的が日本語学校入学当初からない日本語学習者もいる。このような日本語学習者に学習目的を持たせるのは難しく、個人面談等の時間をかけ、学習目的を持たせていく必要があると思われる。日本語学習の目的を持たせるのは、クラス授業の中では難しい。本研究では日本語学校のクラス授業で行えるものに限定したいと考える。

学習意識を変えるのは大変であるが、発話を変えることはそんなに難しくないのである。ネウストブニー（同上）の提唱した社会言語能力を身につければいいのである。社会言語能力には、どんな話題を選択するか、伝えたい内容をどの表現を選択して伝えるかという能力も含まれている。教師と話すときにはどんな話題で話すべきか、またどんな表現を使えばいいのかを選択して伝える能力である。

教師を不快にさせる言動を学習者がした場合、きちんと注意、訂正を促す教師もいるが、何もアクションを起こさない教師もいる。何もアクションを起こさなければ、日本語学習者はそれが不適切な表現であるということに気付かないのは当然である。どこかで、なんらかの方法で教室文化を日本語学習者に教える必要があると考える。

日本語学習者は、相手を不快にさせる発話や言動を知らずにしているのか、あるいは教師が教えているのにもかかわらず、日本語学習者はしているのか。それを調べるために、日本語学校で使われている教科書を調査することにした。

2.3 日本語学校で使われている教科書の分析

2.3.1 日本語学校での使用教材実態調査

①目的

目的は、兵庫県下の日本語学校では現在、教科書は何を使用しているのかを明らかにすることである。

②方法

2013年6月現在日本語教育振興協会所属の兵庫県下の日本語学校16校（筆者の勤務校と授業実績のない学校を除く）に、メールで問い合わせを行った。

③結果

返答は7校からあった。ホームページから判断した学校と筆者の勤務校を合わせて、合計9校で使われている教科書がわかった。

初級教科書

教科書名	使用校数
『みんなの日本語初級本冊』	7校
『日本語初級大地』	1校
オリジナルの教科書	1校

中級教科書

教科書名	使用校数
『テーマ別中級から学ぶ日本語』	3校
『みんなの日本語中級本冊』	2校
『ニューアプローチ中級日本語基礎編改訂版』	2校
『中級を学ぼう』	2校
『中級へいこう！』	1校
オリジナルの教科書	1校
能力試験対策の問題集	1校

（※中級教科書は複数の教科書を使用している日本語学校があるため、合計数が12になっている。）

上記の結果を受け、初級教科書は使用校が多い『みんなの日本語初級本冊』と『日本語初級大地』の2種、それに近年改定出版された『新文化初級日本語』、近年出版された『できる日本語初級本冊』の2種の計4種を調査することにした。また、中級教科書は使用校が多い『テーマ別中級から学ぶ日本語』と『みんなの日本語中級本冊』と『ニューアプローチ中級日本語基礎編改訂版』の3種、それに近年出版された『できる日本語初中級本冊』を合わせ、計4種を調査することにした。

2.3.2 使用教材の内容調査

①目的

目的は、兵庫県下の日本語学校で使用されている教科書に教室文化に関する内容が含まれているのかどうかを明らかにすることである。

②方法

上記で挙げた初級教科書4種、中級教科書4種の全ての教科書の内容を精査する方法を採った。

2.3.2.1 初級教科書の内容調査

初級教科書の調査は以下のとおりである。

①『みんなの日本語初級本冊』について

『みんなの日本語初級本冊』はⅠとⅡで構成されている。『みんなの日本語初級Ⅰ本冊』は1998年3月に初版が発行された。日本語を聞く、話すということを中心に構成されている。対象者は、職場、家庭、学校、地域などで日本語によるコミュニケーションを今すぐ必要としている外国人である。登場人物は会社員、主婦、日本語学校の学生、大学の先生、小学生などである。日本人との交流の場面には、できるだけ日本事情と日本人の社会生活・日常生活を反映させている。総ページ数は244ページである。『みんなの日本語初級Ⅱ本冊』は『みんなの日本語初級Ⅰ本冊』の次のステップの教科書として1998年6月に初版が発行されている。構成、目的などは『みんなの日本語初級Ⅰ本冊』と同じである。総ページ数は247ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

『みんなの日本語初級本冊Ⅰ』と『みんなの日本語初級本冊Ⅱ』では明らかに教室で、または学校内で学生と先生が会話している文は見つからなかった。

調査結果

『みんなの日本語初級』は全50課（総ページ数491）あり、登場人物として留学生も出てくるが、教室、学校での学生と先生の会話はなかった。

②『日本語初級大地』について

『日本語初級大地』は1と2で構成されている。『日本語初級大地1』は2008年10月に初版が発行されている。教科書の目的は、日本語学習者に教室の友達や実際の生活の場で接する日本人との関係を築けるような日本語の習得をさせることである。日本の文化・社会・生活情報に触れる練習を取り入れている。登場人物は日本語学校の学生と先生が主で、他に会社員、寮の管理人である。総ページ数は199ページである。『日本語初級大地2』は1の続編として2009年10月に初版が発行された。日本語学習者が話す相手・状況を考慮して会話ができるようになることが教科書の目標である。総ページ数は187ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

『日本語初級大地』では以下のような場面があった。

- 1) 日本語学習者が先生に富士山について聞く。(『日本語初級大地1』第8課)
- 2) 日本語学習者が先生に同窓会への出席を依頼する。(『日本語初級大地2』第27課)
- 3) 日本語学習者が先生に進路相談をする。(『日本語初級大地2』第31課)

調査結果

教科書は1と2を合わせて全42課(総ページ数386)あるが、明らかに日本語学習者が先生と会話している場面は3つしかなかった。また、教室で話しているのは2つだけであった。

③『新文化初級日本語』について

『新文化初級日本語Ⅰ』と『新文化初級日本語Ⅱ』は2008年10月初版が発行された。2000年に発行されていたが、改定され出版された。日本語学習者のコミュニケーション力の養成と、4技能の積み上げをさせることが教科書の目標である。対象者は将来日本の大学や専門学校に進学することを希望し、初めて日本語を学ぶ学習者である。登場人物として、留学生5名、日本人大学生2名がいる。『新文化初級日本語Ⅰ』『新文化初級日本語Ⅱ』の総ページ数は共に201ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

『新文化初級日本語Ⅰ改定版』では以下のような場面があった。

- 1) 日本語学習者が先生にテストの時間と休みの日を聞く。(第1課)
- 2) 先生が日本語学習者にだれの持ち物か聞く。(第2課)
- 3) 日本語学習者と先生が落とし物について話す。(第7課)
- 4) 先生と日本語学習者が進路について話す。(第11課)

5) 先生が日本語学習者に夏休みの予定について聞く。(第 13 課)

『新文化初級日本語Ⅱ改定版』では以下のような場面あった。

1) 先生が日本語学習者に進路について聞く 1。(第 20 課)

2) 先生が日本語学習者に進路について聞く 2。(第 20 課)

3) 先生が日本語学習者に進路について聞く 3。(第 20 課)

4) 日本語学習者が先生のお宅に伺う。(第 21 課)

5) 先生が日本語学習者のお見舞いに行く。(第 29 課)

6) 先生と日本語学習者が食事をしながら会話をする。(第 30 課)

調査結果

先生が質問して日本語学習者が答えるというような短い受け答えは、多くあったが、会話のモデルになるような長いものは少なかった。また、先生と日本語学習者が教室で、または授業中に話す場面はなく、全て教室外での会話であった。

④『できる日本語初級本冊』について

2011 年 4 月に初版が発行された。教科書の目標は、日本語学習者が「自分のこと／自分の考えを伝える力」「伝え合う・語り合う日本語力」を身につけることである。特に、「対話力」の養成に力を入れている。登場人物は大学の学生、日本語学校の学生、日本語学校の先生などである。対象者は日本で生活する学習者である。総ページ数は 302 ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

『できる日本語初級本冊』では以下の 2 つの場面があった。

1) 先生が日本語学習者にスケジュールについて話す (第 3 課)

2) 体調が悪い日本語学習者と先生が話す (第 12 課)

調査結果

教師と日本語学習者の会話の場面は 2 つしかなかった。

2.3.2.2 中級教科書の内容調査

中級教科書の調査は以下のとおりである。

①『みんなの日本語中級本冊』について

『みんなの日本語中級Ⅰ本冊』は 2008 年 11 月に初版が発行された。教科書の目的は、日本語学習者に「話す・聞く」、「読む・書く」の総合的な言語能力を自ら学ぼうとする力を培わせることである。交渉会話を中心にモデル会話が構成されている。登場人物は会社員、大学生、大学教授などである。総ページ数は 203 ページである。

『みんなの日本語中級Ⅱ本冊』は2012年4月に初版が発行された。教科書の目的は、交渉会話中心から、話題、内容、相手に応じた適切な表現ができる会話力を養うことである。登場人物は会社員、大学生、大学教授などである。総ページ数は249ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

『みんなの日本語中級Ⅰ本冊』では以下のような場面があった。

- 1) 日本語学習者が先生に奨学金の推薦状を書いてもらえるように願う。(第1課)
- 2) 日本語学習者が先生に会う約束を変更してもらえるように願う。(第3課)
- 3) 日本語学習者が教授にパソコンの使用許可をもらう。(第3課)
- 4) 日本語教室に遅刻するので、日本語学習者が事務所に電話する。(第4課)

『みんなの日本語中級Ⅱ本冊』では教室で、または学校内で日本語学習者と先生が会話している場面はなかった。

調査結果

教師と日本語学習者の会話の登場人物として、大学生5名（うち留学生は3名）、大学の先生は2名出てくるが、教室での場面はかなり少ない。また、授業中の会話は全くない。

②『テーマ別中級から学ぶ日本語改訂版』について

2003年7月に改訂版としての初版が発行された。1991年に旧版が出たが、改定された。対象者は日本の大学・専門学校に進学し学習・研究を目指す人々、また、日本社会との関わりの中で仕事に従事する人々である。初級から、中級さらに上級への橋渡しを目的としている。登場人物は読解中心の教材のため、読解文に出てくる「私」以外ほとんどいない。総ページ数は163ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

日本語学習者と先生の会話は全く出てこない。

調査結果

対象者は日本の大学・専門学校に進学し学習・研究を目指す人々とあるが、日本語学習者と先生の会話は全くなかった。

③『ニューアプローチ中級日本語基礎編改訂版』について

2003年3月に改訂版としての初版が発行された。2002年に旧版が出たが、改定

された。教科書の目的は、日本語学習者の「読む力」、コミュニケーション力をはじめとした 4 技能を総合的に高めることである。対象者は留学試験を受ける学生、コミュニケーション能力養成が目的の学生などである。登場人物は外国人学生、日本人学生、日本人の先生などである。総ページ数は 239 ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

以下のような場面があった。

- 1) 日本語学習者が先生に本を借りる（会話文型・表現 3）
- 2) 日本語学習者が先生を飲み会に誘う（会話文型・表現 4）
- 3) 日本語学習者が観光案内を先生に申し出る（会話文型・表現 5）
- 4) 日本語学習者が授業中に先生に許可を求める 1（会話文型・表現 7）
- 5) 日本語学習者が授業中に先生に許可を求める 2（会話文型・表現 7）

調査結果

教室・学校での会話はあるが、授業中の会話は 4) と 5) のみである。

④『できる日本語初中級本冊』について

2012 年 5 月に初版が発行された。『できる日本語初級本冊』の次の段階の教科書として作られている。登場人物として、学外の登場人物（店長、アルバイト先の日本人、警官）が増えたが、先生がいなくなった。日本語学習者が日本語で様々なことができるようになることが、教科書の目標である。構成は場面に即した会話を中心に学ぶものである。総ページ数は 246 ページである。

教師と日本語学習者の会話の場面について

一場面もなかった。

調査結果

登場人物として、先生はいなくなり、教室の場面はなくなった。

2.3.3 初級教科書・中級教科書の調査結果

教師と日本語学習者の会話の場面は、初級教科書の中で一番多いもので 11 場面、少ないものでは 0 場面であった。この 0 場面の『みんなの日本語本冊』は日本語学校で一番多く使われているものである。

中級教科書が一番多いもので 5 場面、少ないものでは 0 場面であった。また 0 場面の『テーマ別中級から学ぶ日本語改訂版』は兵庫県下の日本語学校で一番よく使われているものである。

2.3.4 初級教科書・中級教科書の分析

日本語初級教科書と中級教科書を調査したが、教科書には日本語学習者と教師が話をしている場面は少ないことがわかった。これらの教科書で学んでも、日本語学習者が初級レベルで自然に教師とどのような言葉、表現を使って話すのかを身につけるのは難しいと思われる。中級教科書では教科書によっては日本語学習者と教師が会話をしている場面が全くないものもあり、この教科書だけを使って授業を行えば、先生とどのように話せばいいのか、日本語学習者がわからないのかは明らかである。

初級教科書として、兵庫県下でよく使用されている『みんなの日本語初級本冊』と、中級でよく使用されている『テーマ別中級から学ぶ日本語改訂版』だけを用いた授業の場合は、どちらも日本語学習者と教師の会話の場面が全くないため、日本語学習者と教師の会話を日本語学習者に提示する機会がないということになる。

中級レベルを終了して、大学等の高等教育機関に進学する日本語学習者がいる。日本語学習者がどのような表現を使って教師に話せばいいのかは、教科書以外に何かを使って教える必要があると考える。

2.4 日本語学校の日本語学習者へのアンケート調査

目的

調査目的は、日本語学習者は教師に話しかけると、または話しかけられたときに、どのように発言しているのか、また、どのようなときに発言が難しいと思っているのかを知ることである。これがわかれば、高等教育機関に進学する前の日本語学習者に何を教えればいいのかはわかるはずである。

実施時期と方法

2014年6月3日に筆者の勤務校である日本語学校の日本語学習者に協力をお願いし、アンケートを行った。初級レベルの日本語学習が修了した15名で、内訳は中国人3名、ベトナム人12名である。中国人1名を除き14名は日本国内の高等教育機関に進学する予定である。

内容

質問は教室の中で、日本語学習者が教師にどのような発言をするか、または発言されるかを考え、その時に「どのように先生に言うか」をアンケートで回答してもらった。日本語学習の教室で先生に「許可をもらう」「謝罪する」「依頼する」「指摘する」という場面を想定し、以下のような質問をし、回答させた。

- ① 先生がホワイトボードに書いた漢字が間違っているとき、何と言うか。(指摘する)
- ② 先生がホワイトボードに書いた字が小さくて、読みにくいとき、何と言うか。(指

摘する・依頼する)

- ③ 先生の声が少し聞こえにくいとき、何と言うか。(依頼する)
- ④ 授業中にトイレに行きたいとき、何と言うか。(許可をもらう)
- ⑤ 授業中に先生に注意されたとき、何と言うか。(謝罪する)
- ⑥ 授業時間に遅刻して教室に入るとき、何と言うか。(謝罪する)
- ⑦ 先生が授業で紹介した新聞を読みたいとき、何と言うか。(依頼する)
- ⑧ 辞書を買いたいと思って、どの辞書がいいか先生に聞きたいとき、何と言うか。(依頼する)
- ⑨ 明日の授業に遅れるとき、何と言うか。(謝罪する)

結果

①「先生がホワイトボードに書いた漢字が間違っているとき。(指摘する)」では、下記のとおり 14 パターンの回答があった。

- 1) 先生、すみません、まちがいました。(2名)
- 2) 先生、すみません、その漢字はちょっと間違うと思いますよ。(1名)
- 3) 先生、すみません、あの漢字はまちがった。(1名)
- 4) 先生、すみませんが、あの漢字が間違えた。(1名)
- 5) すみません、たぶんまちがったと言います。(1名)
- 6) 先生、あの漢字が間違いました。(1名)
- 7) 先生、漢字を間違えましたよ。(1名)
- 8) 先生、かんじがまちがった。(1名)
- 9) かんじがまちがいえた。(まちがえた) (1名)
- 10) 間違うと言います。(1名)
- 11) すみません、漢字の書き方(書き方)を注意して下さい。(1名)
- 12) かんじがまちがっているとき。(1名)
- 13) かきかたがわからないので、なにもしない。(何も言わない) (1名)
- 14) 大丈夫です。自分で本を読んでもいいです。意味がだいたいわかります。(何も言わない) (1名)

直接的な表現で「間違えている」と指摘するのは 9 名である。「ちょっと」「たぶん」など、柔らかくする表現を付けて、言うのは 2 名である。「すみません」と表現の中に入れるのは 7 名である。ここから、先生の間違いを指摘するのは気が引ける、指摘していいのかという気持ちを感じられる。何も言わない者と柔らかくなる表現を入れる者を合わせると 8 名になる。

②「先生がホワイトボードに書いた字が小さくて、読みにくいとき。(指摘する・依頼

する)」では下記のとおり 14 パターンの回答があった。

- 1) 何もいません (いいません) (2名)
- 2) だいじょうぶです (何もしない) (1名)
- 3) すみません、字が小さいから、少し大きく書いて下さい。(1名)
- 4) 先生、すみません、あの字はちょっと小さい。もう大きいかいておねがいします。
(1名)
- 5) 先生、すみません。字はちょっと小さいです。私はよく見えませんから、ちょっと大きい字で書いていただけないでしょうか。(1名)
- 6) すみません、ちょっと字をおおきくかって (かいて) ください。おねがいします。
(1名)
- 7) 先生、すみません、ちょっと大きが書いてください。お願いします。(1名)
- 8) 先生に「大きくしてください」と言います。よくなけば (よくならなければ) 友達に聞いてもいいです。(1名)
- 9) 大きくて書いてくださいと言います。(1名)
- 10) 先生、もうすこしおおきくかいてもいいでしょうか。(1名)
- 11) 先生、もっと書いた字がおおきくてよみます。(1名)
- 12) せんせい、ずっとおきそう (おおきそう) かいてください。おねがいします。または本をみます。(1名)
- 13) せんせい、もうすこしかいたじがおおきい。よみます。(1名)
- 14) もうちょっとかいていただけないでしょうか。(1名)

12名の日本語学習者が「字を大きく書いてください」という表現を言う。ここでも、先生にお願いをするとき、「すみません」という日本語学習者が5名いる。

③「先生の声が少し聞こえにくいとき。(指摘する・依頼する)」では、下記のとおり 15 パターンの回答があった。

- 1) 先生、すみません、声が少しですから、ちょっとおおきいおねがいします。(1名)
- 2) すみません、聞こえにくいから、もう少し大きい声で話して下さい。(1名)
- 3) 先生、すみません、私は先生の声がよく聞こえませんが、ちょっと大き (大きい) 声で話していただけないでしょうか。(1名)
- 4) 「先生、大きい声で話していただけますか」と言います。(1名)
- 5) せんせい、できれば、声がおおきく言っていただけないでしょうか。(1名)
- 6) 先生、もう一度お願いします。(1名)
- 7) も (もう) 一度話してくださいと言います。(1名)

- 8) 先生、おおきいこえしていただけないでしょうか。(1名)
- 9) せんせい、もうちょうと(ちょっと)おおきはなしてください。(1名)
- 10) もう少し大きな声で。(1名)
- 11) もう少し大き(大きい) 声です。(1名)
- 12) もうすこし、はなしていただけますか。(1名)
- 13) もうちょっと話してもいいですか。(1名)
- 14) このがっこうでぜんぶせんせいのこえがおきくて(おおきくて) いちばんのときは“おきなさい” とてもおきい(おおきい) です。(1名)
- 15) だいじょうぶです。(なにもしない) (1名)

「大きい声で話してください」と発言するという日本語学習者が 10 名いる。「すみません」や「できれば」といった表現、「もうすこし」、「もうちょっと」という柔らかくなる表現をつけている日本語学習者が 9 名いる。

④「授業中にトイレに行きたいとき。(許可をもらう)」では、下記のとおり 13 パターンの回答があった。

- 1) せんせい、でももいいですか。(2名)
- 2) 先生、すみません、出てもいいですか。(1名)
- 3) 先生、すみませんちょっとでもいいですか。(1名)
- 4) すみません、トイレに行かせて頂けませんか。(1名)
- 5) 先生、すみません、私はトイレへ行って来てもいいですか。(2名)
- 6) せんせい、おてあらいに行ってもいいですか。(1名)
- 7) すみません、先生、ちょっとトイレに行きたいです。今、大丈夫ですか。
- 8) すみません、せんせい、ちっと(ちょっと)トイレに行くことができませんか。
しつれ(しつれい)します。
- 9) ちょっと、トイレへいつてきてくださいませんか。
- 10) 先生、ちょっとトイレに行っていたらないでしょうか。
- 11) 先生、トイレに行つて来させていたけないでしょうか。
- 12) すみません、花をみつけに行つていいですか。
- 13) じゅぎょうちゅうにトイレにいきます

「すみません」と謝りを入れて、発言する日本語学習者は 8 名いる。「ちょっと」という表現を入れる日本語学習者は 5 名である。「～てもいいですか」という断りの初級表現がなかなかできないようである。「～てもいいですか」を使うのは約半分の 8 名である。許可をもらう丁寧な表現をしようと思い、間違った文型を使うものが 4 名、

丁寧なことばにしようと思い「トイレに行くこと」を「花をみつけに」として、意味がわからなくなっている者もいる。

⑤「授業中に先生に注意されたとき。(謝罪する)」では、下記のとおり 14 パターンの回答があった。

- 1) すみません。(2名)
- 2) 「すみません」と言います。それは(それから)授業に注意します。(1名)
- 3) すみません、今からきをつける。(1名)
- 4) すみません。まいにちじゅぎょうちゅうにはやく。(1名)
- 5) わかりました。すみません。(1名)
- 6) はい、わかりました、すみません。(1名)
- 7) せんせい、すみません、べんきょうはちゃんと(ちゃんと)です。(1名)
- 8) ごめんなさいと言います。(1名)
- 9) はい、ごうめんなさい(ごめんなさい)、わかりました。(1名)
- 10) はい、わかります。(1名)
- 11) はい、わかりました。(1名)
- 12) 注意します。(1名)
- 13) すぐちゃんとでんきょうします。(1名)
- 14) 先生、何があるんですか。(1名)

ただ「すみません」が妥当であると考えるが、2名だけであった。他の表現を前後につけて発話する日本語学習者は6名である。「ごめんなさい」を先生に言う丁寧な表現だと言った日本語学習者もいた。

⑥「授業時間に遅刻して教室に入るとき。(謝罪する)」では、下記のとおり 13 パターンの回答があった。

- 1) せんせい、ほんとうにすみません。(3名)
- 2) わかりません(2名)
- 3) 先生、すみません、私は遅れてしまったんですが、教室に入ってもいいですか。(1名)
- 4) 先生に理由を言って「先生、入ってもいいですか」と言います。(1名)
- 5) せんせい、すみません、はいってもいいですか。(1名)
- 6) 先生、ちょっとおくれましたから、すみません。(1名)
- 7) 失礼します。先生、すみません、今遅れました。今度、注意します。(1名)

- 8) しつれいします、せんせい、すみません、ちょっとおそくてです。(1名)
- 9) お邪魔します。遅刻しました。本当に申し訳ありません。(1名)
- 10) ちょっと、おそいです。(1名)
- 11) すみませんが、失礼しました。(1名)
- 12) 申しわけありません。(1名)

理由を言ってから、入るという礼儀が母国であるようである。ただ「すみません」または「すみません、失礼します」で問題ないを考えるが、そのように回答した日本語学習者はいなかった。

⑦「先生が授業で紹介した新聞を読みたいとき。(依頼する)」では、下記のとおり 12 パターンの回答があった。

- 1) わかりません。(3名)
- 2) せんせい、しんぶんがおしえてください。(2名)
- 3) すみません、さっき紹介した新聞を読みたいので、貸していただけますか。(1名)
- 4) 先生、新聞を読みたいですから、貸していただけないでしょうか。(1名)
- 5) 先生、その新聞を読みたいです。(1名)
- 6) よみたいです。(1名)
- 7) しんぶんを読みたいので、おしえていただけないでしょうか。(1名)
- 8) さいごうで(さいごに)、せんせいおねがいします。しんぶんをおしえてください。(1名)
- 9) 先生、すみません、私は先生が紹介した新聞を読みたいですから、その新聞をかりさせていただけませんか。(1名)
- 10) せんせい、その新聞はかしてもいいですか。(1名)
- 11) 先生にどうやってかその新聞が読めます。(1名)
- 12) 読みません。(1名)

3名が「わからない」とし、2名のみ「貸していただけますか」「貸していただけないですか」という表現を使うと答えた。「読みたいです」だけ言って、言葉が足りないものや、「借りさせていただけませんか」、「かしてもいいですか」と、貸し借りの方向性をまちがっているものもいた。

⑧「辞書を買いたいと思って、どの辞書がいいか先生に聞きたいとき。(依頼する)」では、下記のとおり 11 パターンの回答があった。

- 1) すみません、もういちどおねがいします。(5名)
- 2) すみません、どの辞書がいいですか。ちょっと教えていただけませんか。(1名)
- 3) すみません、私辞書を買いたいんですが、どの辞書がいいか教えていただけないでしょうか。(1名)
- 4) 先生、日本語辞書はどの辞書を買うほうがいいですか。(1名)
- 5) 先生、どの辞書を買いた(買った)ほうがいいですか。(1名)
- 6) 辞書を買うつもりだけど、どの辞書がいいか、教えてくださいませんか。(1名)
- 7) 「先生、辞書を買いたいんですが、どの辞書がいいか、紹介してもいいですか」と言います。(1名)
- 8) ことばの辞書がほしいです。(1名)
- 9) iphone の辞書です。(1名)
- 10) わかりません。(1名)
- 11) (無回答) (1名)

無回答や「わかりません」、「すみません、もういちどおねがいします。」という意味がわからないものもあり、どのように言えばいいのかわからなかった日本語学習者が多かった。

⑨「明日の授業に遅れるとき。(謝罪する)」では、下記のとおり 15 パターンの回答があった。

- 1) 申しわけありません。明日の授業に遅れてよろしいですか。(1名)
- 2) すみません。ちょっとおそくなりました(なります) (1名)
- 3) すみません、明日の授業に遅れそうなんですから、ちょっと遅れてもいいですか。(1名)
- 4) 先生、すみません、明日はおくれさせていただけないでしょうか。(1名)
- 5) すみませんが、明日はようじがあるんですから、授業に遅れます。(1名)
- 6) すみません、おそくなります。(1名)
- 7) せんせい、あしたは私はじょじ(ようじ)があるので、ちょっと遅れてもいいですか。(1名)
- 8) 先生、あしたは用事がありますから、ちょっと遅れなんです。(1名)
- 9) じゅぎょうにおくれる。(1名)
- 10) あした、できるだけはやくきました(きます)。(1名)
- 11) 先生に知らせます。それであやまります。(1名)
- 12) すぐ、でんわをかくおきます(かけておきます)。(1名)

13) 先生、あしたは用事がありますから、ちょっとおくれさせていただきませんか。
(1名)

14) せんせい、ほんとうにすみません。(1名)

15) 遅刻することがないから、考えたのがない。(1名)

「申し訳ありません」や「すみません」を使っている者は7名いるが、どのように言えばいいのか難しそうであった。

考察

全体を通して見ると、日本語学習者は先生に対して、丁寧な表現を使おうと考えている様子が見ええた。しかし、どのように言えば丁寧になるのか、失礼にならないのかがわからない学習者もいる。表現によっては、身についているものもあれば、身についていないものもある。

上記の結果から、日本語学習者に身についていない表現、難しい表現は以下の6つであるとする。下記6つの表現の指導が必要であるとする。

④授業中にトイレに行きたいとき。(許可をもらう) これは「～でもいいですか」という表現が使える日本語学習者が半数であることと、丁寧に言おうとして、不適切な表現になっている日本語学習者がいるためである。

⑤授業中に先生に注意されたとき。(謝罪する)「ごめんなさい」を丁寧な表現と考えている日本語学習者がいることと、他の表現を付け加える必要があると思っている日本語学習者がいるためである。

⑥授業時間に遅刻して教室に入るとき。(謝罪する) 母国では理由を言ってから、入室する習慣があるようである。また、正しい表現ができる日本語学習者がだれもいなかったのも理由である。

⑦先生が授業で紹介した新聞を読みたいとき。(依頼する) 正しい表現ができる日本語学習者が2名だけであり、依頼の表現が足りない者、わからないという者もいたためである。

⑧辞書を買いたいと思って、どの辞書がいいか先生に聞きたいとき。(依頼する)

「すみません、もういちどおねがいします」と「わからない」、「無回答」を合わせると7名である。どのように言えばいいのかわからない日本語学習者がいるためである。

⑨明日の授業に遅れるとき。(謝罪する) どのように言えばいいのかが、難しそうだったためである。

上記6つの表現が難しそうであった。そのため、教師に許可をもらう表現、謝罪表現、依頼表現の3つは教える必要があると思われる。

第3章 教室文化の授業について

3.1 文化理解についての授業実践例

桑本・宮本(2006)は日本文化理解のために、日本映画を用いて個々の文化事項にせまるという手法をとっている。これは日常的な場面で文化項目がどのように根付いているのかを、教育用ビデオより映画のほうが、現実的な場面があると考えているものである。実際の授業では日本映画を学生に鑑賞させ、それについて担当教員と振り返りながら、文化事項について考えるという方法をとっている。考察場面は食事のシーン、祭り、家屋の構造、登場人物の立ち居振る舞いなどである。また、ディスカッションを行いながら、学習者の出身国との比較を行い、双方向的な異文化理解を目指している。

これは、身振り手振りなどを教師が模範となつて行うよりも、実際の場面を映像で認識できる点は有効であると思われる。また、イメージしやすいため、記憶にも残りやすいと思う。しかし、この研究は、大学の留学生を対象に行っている。ということは、日本語能力がかなり高いと思われる。日本語学校の日本語学習者に当てはめると、卒業時点程度になってしまう。また「日本事情」として、時間を15回も裂いているが、日本語学校では留学試験、能力試験、受験対策などがあり、これほど多くの時間をさくことができない。

松本(同上)は日本語をコミュニケーション手段として獲得するならば、初級レベルから異文化導入の必要があると主張している。また、日本人とのコミュニケーション上の障害はカルチャー・ギャップに起因するものだと考えている。そのため異文化接触場面での文化の相互理解をはかり、日本語運用能力を高めるような教室活動を提案している。具体的にカルチャー・ギャップが起こるような場面設定(久しぶりに会う家族に対してどのような態度で接するか、自宅にホームステイしている留学生をどのように友人に紹介するかなど)を行い、学習者はどう感じるか、また学習者自身の国ではどうするかを自分自身の経験から考え、発表する。そうすれば、自文化も理解でき、自らの解釈を客観的に判断し、異文化に対する感受性を深められると考えている。一方的な教師からの講義ではなく、学習者同士で話し合わせることによって、誤解に気づくことができ、コミュニケーション能力が養われるとしている。

この異文化教育導入案は、初級から行えること、また学習者同士が話し合うことにより客観的に自文化と異文化について考えられるという点が有効であると思われる。

細川(1998)の授業案では「文化」をコミュニケーションにおける個人の場面認識のあり方として捉え、プロジェクト活動を取り入れている。参加者が日本社会についてテーマを持ち、インタビュー調査、口頭発表、討論を行う体験型学習である。すでに

指摘されている文化論をなぞるのではなく、自分の眼で見た日本を自分のことばで記述することが大事であるとしている。この体験学習を通して、学習者は自己変容を行い、既成の価値観にとらわれず、従来の思い込みや先入観を修正し、文化体得を行うとしている。

この体験学習は、文化をだれかに教えられるのではなく、自分の目で文化を見、自分の言葉で記述するものである。こういったものは、自文化と日本文化の比較を自然と行え、自然と日本文化を身につけやすいと思われる。しかし、この体験学習は、かなりの日本語能力が必要である。日本人にインタビューを行い、記述し、日本語で発表するのである。日本語学校の初級、中級の学習者には難しいのではないと思われる。また、コミュニケーションを通じて、文化を身につけようとすると、文化を身につけるまでに、様々な異文化の衝突があると予測される。不快につながるものもあり、取り返しがつかなくなるものまであるので、日本人と日本語学習者のお互いが不快な感情を生む前に文化教授の導入を行うべきだと考える。

3.2 筆者の教室文化の授業の方針

1つ目として、学習者の文化を否定しないこと。これはネウストプニー（同上）が述べているように、学習者の文化を否定することなく、もう1つの文化を身につけることが重要だと考えるからである。時と場所、相手に合わせて、文化能力を使い分けることができるようになる必要があると思われる。

2つ目として、文化を一方向的に押し付けないこと。これは、松本（同上）が述べていることだが、学習者の出身国の文化と比較し、双方向的な異文化理解にすることで、当然だと思っていた自文化も理解でき、自らの解釈を客観的に判断し、異文化に対する感受性を深めることにつながる。

3つ目として、学習の早い段階でできるもの。これは初級学習レベルもしくは中級学習レベルで学習できるものにするものである。教室文化を早く身につければ、それだけ早くクラスメートや教師とも良い関係になれると思われる。原澤（同上）の調査で表面化されたような学生間、教師との間のトラブルは起こらないかもしれない。早めに教室文化を身につけたほうが良いと考える。また、中級学習レベルを終了して、すぐに高等教育機関に進学する日本語学習者もいることから、中級学習レベルまでで学習できるものにしたいと考える。

4つ目として、普段の場面を想像しやすいものにする。初級学習レベルでは会話の場面設定を日本語で説明することは難しい。そのため、すぐにわかるように絵や写真、ビデオを使うこともある。そのようなものを使用すれば、初級学習レベルでも、

会話の場面がイメージしやすくなると考える。また桑本・宮本（同上）でも述べているように、教育用ビデオではなく、実際の場面に近いものがよいと考える。

第4章 教室文化の授業実践について

4.1 学習者に教えるべき教室文化

日本語教師へのアンケートとインタビュー調査、日本語教科書の調査、日本語学習者へのアンケート調査を分析した結果、日本語学校の日本語学習者にとって、必要な指導内容が9つ見いだされた。

日本語教師へのアンケートとインタビュー調査結果からは以下の①から⑥が日本語学習者に教える必要があると考える。

- ① 授業が終わったときは「ありがとうございました」という表現を使う
- ② 教師の質問には「知りません」ではなく「わかりません」と言う
- ③ 教師の提案に対し、「いいと思います」ではなく、「わかりました」と言う
- ④ 注意した際に、「大丈夫です」と自分で判断せずに、「すみません」と謝る
- ⑤ 友達と話すような言葉づかいをしない、上下関係を考慮して、話す
- ⑥ 無理、邪魔というような直接的な表現を使わない

日本語学習者へのアンケート調査結果からは以下の⑦から⑨が日本語学習者に教える必要があると考える。

- ⑦ 教師に許可をもらって、何かをするときの表現は「～でもいいですか」「～てもよろしいですか」を使う。
- ⑧ 教師に謝罪するときの表現は、「すみません」を使う。
- ⑨ 教師に依頼するときの表現は、「～いただけませんか」「～くありませんか」を使う。

上記の①から④と⑦から⑨の7つは具体的表現であり、⑤と⑥は教室文化の知識である。合わせて9つの指導内容を教室文化の授業で扱う必要があると考える。

4.2 教室文化の授業計画案

授業目的は、日本の教室文化（言語的なもの）を理解し、身につけることである。授業の進め方は以下のとおりである。まず、授業の前段階として、「先生と学生の会話チェック問題」を行う。これは教室文化授業を行う前に日本語学習者が教室文化をどの程度身につけているかをチェックするために行うものである。アンケート、インタビュー、日本語教科書の分析、先行研究を参考に作成した教室文化の問題「先生と学生の会話チェック問題」を解答させる。この用紙は回収するだけで、この段階では授業では解説を行わない。この問題は姫野（2004）の配慮表現の原則を参考に作成した問題である。教師と日本語学習者の間には配慮の表現が必要だと思われるからである。ここで姫野（同上）の配慮表現の原則を記す。

1.利益・負担、恩恵・迷惑に関して

話し手利益・聞き手負担型の行為（依頼など）を遂行する場合は、話し手の利益と聞き手の負担をなるべく表出する。「私の利益は大きい。あなたの負担は大きい」と述べる。すでに与えた迷惑について言及して詫げる。すでに受けた恩恵については言及してお礼を言う。

話し手負担・聞き手利益型の行為（申し出など）を遂行する場合は、話し手の負担と聞き手の利益をなるべく表出しない。「私の負担は小さい。あなたの利益は小さい」と述べる。

上記の原則から例を考える。

学生が「先生は私をお祭りに連れて行きました。」と言え、これは誤りとなり、正しい表現は「先生がお祭りに連れて行ってくれました。」になる。また、「先生のお荷物を持ってあげます。」も誤りであり、「お荷物をお持ちします。」が正しい表現である。

2.決定権・意志に関して

話し手の決定権はなるべく表出しない。聞き手に決定権を持たせる。話し手の意志をなるべくあらわにしない。聞き手の意志をあらわにさせない。

上記の原則から例を考える。

学生が「先生、少し疲れたので、休みましょう。」「先生、夏休みは何をするつもりですか。」と言え、誤りになる。

3.縄張りに関して

聞き手の縄張りに踏み込まない。自分に関する情報について、認識の一致を強要しない。

上記の原則から例を考える。

学生が「先生の給料はいくらですか。」と言、聞き手の縄張りに踏み込むような発言は誤りなる。

4.位置付けに関して

自分を聞き手と対等な関係に位置付けない。（聞き手を評価・激励できるのは目上か親しい人のみ）

上記の原則から例を考える。

学生が「先生、今日の授業はすばらしかったです。」「先生、明日の授業もがんばってください。」と言え、誤りになる。

次に、「ビデオを見る・考える・発話・提示・練習」を行う。これは日本の教室で使用される適切な表現に気づき、理解し、身につけることを目指すものである。日本

の高校生の教室場面の映像を再生し、ある場面で停止させる。ビデオは常磐大学高等学校の紹介ビデオ（英語の授業紹介ビデオ 1 分 47 秒）を使用する。このビデオは短いながらも、授業の最初から最後までの様子がわかり、また途中で入れる質問にも対応できるものである。ビデオの中の学生がある場面で発言したい表現を、教師が日本語学習者に与える。日本語学習者は、ビデオの中の学生はどのような表現を使えばいいのかを考え、発言する。その際に、日本語学習者には母国ではどのような表現を使うのかも考えさせ、発言させる。以下に例を挙げる。

T（教師）：この学生は今おなかが痛くて、トイレへ行きたいです。どうしますか。

S 1（学生 1）：手を挙げます。

T：それから？

S 2（学生 2）：先生にトイレへ行きたいと言います。

T：何と言いますか。

S 2：トイレへ行きます。

S 3：トイレへ行くことができますか。

T：みなさんの国では何と言いますか。

S 1：中国では・・・と言います。

最終的には、この場面での適切な表現を教師が提示する。第三の段階として、まとめの練習を行う。この目的は実際の場面に近い状況で、適切な発話が行えるようにすることである。発話場面の順番を変え、教師から発言のきっかけを与え、日本語学習者に発言させる。最終段階として、教室場面での適切な表現を理解し、身につけているかチェックするために、最初に行った「先生と学生の会話チェック問題」をさせる。すぐに問題解答用紙を回収する。この問題を通して、授業の前と後で、どのような変化があったかを分析する。授業の時間は 60 分とする。

4.3 教室文化の授業実践一回目

（1）日時 2013 年 12 月 4 日 授業時間 60 分

（2）実施場所 筆者の勤務校である日本語学校の教室

（3）学習者 中国人 3 名 ベトナム人 1 名 計 4 名 中国人 1 名以外の 3 名は進学予定

（4）クラス状況 2 年進学コース 『みんなの日本語初級Ⅰ』と『みんなの日本語初級Ⅱ』を使った初級学習が終了したばかりである。学習期間は約 6 か月（学習時間約 500 時間終了）

授業の進め方

まず、「先生と学生の会話チェック問題」を日本語学習者全員にさせた。問題用紙に回答させているときに、日本語学習者の間を回り、問題用紙の日本語が理解できているか確認を行った。問題は以下のとおりである。

問題1 学生が言って、先生がうれしいと思うのはどれだと思いますか。(授業が終わったとき) この質問は姫野(同上)の自分を聞き手と対等な関係に位置付けないという原則4を参考にした。

1. 先生、あしたもがんばってください。
2. 先生の今日の授業はとてもおもしろかったですよ。
3. ありがとう。
4. ありがとうございます。
5. お疲れさまでした。

1と2は配慮表現の原則で考えると、「聞き手を評価・激励できるのは目上か親しい人のみ」となっているので、できない。5は蒲谷ほか(1998)が、学生が教師に対して行う表現として「お疲れさまでした」と「お疲れさまでございました」は、授業は学生と教師の共同の行動ではないため、あまり適切な表現ではないとしている。

問題2 学生が言って、先生がうれしいと思うのはどれだと思いますか。(授業が終わって、先生が重そうな荷物を持っています) この質問は姫野(同上)の原則1を参考にした。

1. 先生、お荷物、持ってあげます。
2. 先生、お荷物、持ってさしあげます。
3. 先生、お荷物、お持ちします。
4. 先生、お荷物、お持ちになりましょう。
5. 先生、お荷物、お持ちになってあげましょう。

問題3 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が前に書いた字を、学生が書いているとき) この質問は教師に対するアンケート結果を参考にした。

1. 先生、じゃまです。ちょっと動いてください。
2. 先生、見えません。ちょっと動いてください。
3. 先生、動いていただけませんか。
4. (何も言わないで、先生が動くのを待つ)

問題4 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(レポートを書いた学生が、先生に聞きます) この質問は姫野(同上)の決定権を聞

き手に持たせるという原則 2 を参考にした。

1. 先生、あしたまでにレポートを見たいですか。
2. 先生、あしたまでにレポートを見られますか。
3. 先生、あしたまでにレポートを見てください。
4. 先生、あしたまでにレポートを見てくださいか。
5. 先生、あしたまでにレポートを見てもらえますか。

問題 5 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が「もう少し資料を集めたら、どうでしょう。」と言ったとき) この質問は姫野 (同上) の自分を聞き手と対等な関係に位置付けないという原則 4 を参考にした。

1. いいと思います。
2. そうだと思います。
3. わかりました。
4. かしこまりました。
5. そうですね。

問題 6 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(宿題をたくさんもらったとき) この質問は姫野 (同上) の決定権・意志を表出しないという原則 2 を参考にした。

1. 無理です。
2. できません。
3. 少なくしてください。
4. (何も言わないで、もらう)

問題 7 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が「一番の答えは丸ですか、ばつですか。」と言ったとき) この質問は教師に対するアンケート結果を参考にした。

1. わかりません。
2. 知りません。

問題 8 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(授業中におしゃべりをしていて、先生に注意されたとき) この質問は教師に対するアンケート結果を参考にした。

1. すみません。
2. ごめんなさい。
3. 申し訳ございません。
4. 大丈夫です。

5. (何も言わない)

問題9 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(授業の時間に遅れて、教室に入るとき)

1. すみません。
2. ごめんなさい。
3. 申し訳ございません。
4. (何も言わない)

問題10 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。(授業中にトイレに行きたいとき) この質問は姫野(同上)の決定権・意志を表出しないという原則2を参考にした。

1. 先生、トイレに行きます。
2. 先生、トイレに行ってもいいですか。
3. (何も言わないで、トイレに行く)

問題11 学生が言って、先生がうれしいと思うのはどれだと思いますか。(先生が文法の説明をして、よくわかったとき) この質問は姫野(同上)の聞き手を評価しないという原則4を参考にした。

1. さすが〇〇先生ですね。よくわかりました。
2. 〇〇先生は説明が上手ですね。よくわかりました。
3. よくわかりました。

問題12 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。(授業中に疲れたとき) この質問は姫野(同上)の聞き手に決定権を持たせるという原則2を参考にした。

1. 先生、少し疲れたので、休みましょう。
2. 先生、少し疲れたので、休みましょうか。
3. 先生、お疲れになりましたか。
4. (何も言わない)

問題13 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が「最近、遅刻が多いですね。早く起きたほうがいいですよ。」と言ったとき) この質問は『日本語文法演習 敬語を中心とした対人関係の表現 - 待遇表現一』のP66を参考にした。

1. はい、そうします。ありがとうございます。
2. わかりました。そうしてみます。
3. すみません。気をつけます。

4.それはいいですね。そうします。

問題14 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。(先生が「この作文、間違いが多かったよ。もう一度書く?」と言ったとき) この質問は『日本語文法演習 敬語を中心とした対人関係の表現 - 待遇表現一』の P66 を参考にした。

- 1.はい、いいですね。
- 2.はい、わかりました。
- 3.そうですね。ありがとうございました。
- 4.そうですね。書きましょうか。

問題15 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。(先生が「最近、日本語が上手になりましたね。」と言ったとき) この質問は『日本語文法演習 敬語を中心とした対人関係の表現 - 待遇表現一』の P66 を参考にした。

- 1.そうなんです。ありがとうございます。
- 2.そうでしょうか。先生の教え方が上手だからです。
- 3.いいえ、まだまだです。
- 4.いいえ、そんなことはありません。

次に、高等学校の紹介ビデオを使用し、ビデオの学生はどのような表現を使えばいいのかを学習者に考えさせ、発言させた。また、その時に、母国ではどのような表現を使うのかも発言させた。ビデオ再生時に行った質問は以下の9つである。

- ① 授業が始まりました。でも、学生が遅れて来ました。学生は何と言いますか。(謝罪するとき)
- ② この学生は今、前の字が見えません。先生が前に立っているからです。学生は何と言いますか。(先生に依頼するとき)
- ③ この学生はおなかが痛いです。何と言いますか。(許可をもらうとき)
- ④ 授業中ですが、この学生は疲れました。何と言いますか。(学生から希望・提案をするとき)
- ⑤ この学生はあまり英語ができません。先生が言いました。「毎日、うちで 30 分勉強してください。」(先生から提案を受けたとき)
- ⑥ この学生に、「そこしゃべるな」と先生が注意しました。何と言いますか。(謝罪するとき)
- ⑦ 先生が「英語が上手になりましたね」と言いました。何と言いますか。(評価されたとき)
- ⑧ 「今日の文法の授業はこれで終わります」と先生が言いました。何と言いますか。

(学生が評価するとき)

- ⑨ 帰るとき、先生が重そうな荷物を持っています。何と言いますか。(先生に親切な行為を行うとき)

実際のやり取りは以下のとおりである。

- ① T: 授業が始まりました。でも、学生が遅れて来ました。学生は何と言いますか。
(謝罪するとき)

S 1: すみません、ごめんなさい。遅れました。

S 2: ん? ごめんなさいは友達に言います。

S 3: 申し訳ございません。

T: では、ベトナム、中国では何と言いますか。

S 1: ちょっと!

S 2: 少し入ってもいいですかと確認してから入ります。

S 3: 先生がいいといたら入ります。

T: では、もう一度考えましょう。日本では?

S 2: 遅くなって、すみません。

T: そうですね。それでいいでしょう。

- ② T: この学生は今、前の字が見えません。先生が前に立っているからです。学生は何と言いますか。(先生に依頼するとき)

S 1: ベトナムは何も言わない。

T: 中国は?

S 2: 同じ。

T: じゃ、見えます。どうしますか。

S 2: 待ちます。

S 1: (隣の学生のノートを見る動作をする)

T: ああ、隣の人のノートを見ますか。

S 1: はいはい。

T: では、日本では?

S 2: 何も言わない?

T: そうですね。

- ③ T: この学生はおなかが痛いです。何と言いますか。(許可をもらう)

S 2: 中国では手をあげます。

T: それから? S 4 さん。

S 4: 先生が言うまで待ちます。

T : ベトナムは？

S 2 何も言わない。トイレへ行く。大丈夫。

T : では、日本では？

S 1 トイレへ行ってもいいですか。

T : そうですね。

- ④ T : 授業中ですが、この学生は疲れました。何と言いますか。(学生から希望・提案をするとき)

S 2 : 何も言わない。

S 3 : 何も言わない。

T : では、日本では？

S 3 : 何も言わない。

- ⑤ T : この学生はあまり英語ができません。先生が言いました。毎日、うちで 30 分勉強してください。学生は何と言いますか。(提案・指示を受けたとき)

S 2 : はい、わかりました。ベトナムも同じ。

T 中国は？

S 1 同じです。

- ⑥ T : この学生に、そこしゃべるなど先生が注意しました。何と言いますか。(謝罪するとき)

S 1 : すみません。

S 3 : (肩を上げるポーズをする)

T : ああ、こうしますか。

S 1 : はい。

T : ベトナムは？

S 2 : (頭を下げるポーズをする)

T : ああ、頭を下げますか。日本は？

S 1 : すみません。

- ⑦ T : 先生が英語が上手になりましたねと言いました。何と言いますか。(評価されたとき)

S 全員 いいえ、まだまだです。

S 1 : 中国も同じ。

S 2 : ベトナムも。

S 3 これは毎日先生が言います。

T : ああ。そうですか。

⑧ T：今日の文法の授業はこれで終わりますと先生が言いました。何と言いますか。

(学生が評価するとき)

S 4：お疲れ様でした。

S 1：いいえ、それはアルバイトです。

S 3：よかったです。また、あした。

S 2：さようなら、また、あした。

T：じゃ、中国は？

S 1：(中国語で起立のような号令を出して、立つ)

T：ああ、だれかが言いますか。

S 1：はいはい。

T：それはだれですか。

S 1：んー。クラス長。

T：ベトナムは？

S 2：同じ。「さようなら」と言う。

T：ああ、日本は？

S 全員：・・・

T：ありがとうございましたでいいです。

S 2：それだけ？

T：はい。

⑨ T：帰るとき、先生が重そうな荷物を持っています。何と言いますか。(学生が親切な行為を行うとき)

S 3：お荷物をお持ちします。

S 2：そうそう。

S 4：そうそう。

次に、ビデオに沿って、①～⑨で行った質問を再度行い、返答させる。間違い、つまづきはなかった。最後に、授業の一番初めに行った「先生と学生の会話チェック問題」をさせ、回収した。これは、どの程度教室文化を理解し、身についたかを見るためのものである。

授業前と後で行った「先生と学生の会話チェック問題」の回答結果を以下のように表にまとめた。

結果

表 4. 教室文化の授業実践一回目の「先生と学生の会話チェック問題」の回答結果

教室文化導入前の意識調査					正答人数	正答率	※Cは中国、Vはベトナムの 日本語学習者を示す ※問題の数字は日本語学習者が 回答した番号を示す ※網掛け部分は正解を表す
	C1	C2	C3	V1			
問題1	4	2	2	5	1/4	25.0%	
問題2	2	3	3	3	3/4	75.0%	
問題3	3	4	3	3	1/4	25.0%	
問題4	5	5	5	1	3/4	75.0%	
問題5	3	3	4	3	3/4	75.0%	
問題6	4	4	3	3	2/4	50.0%	
問題7	2	1	1	1	3/4	75.0%	
問題8	1	3	3	3	1/4	25.0%	
問題9	1	3	1	無	2/4	50.0%	
問題10	2	2	2	2	4 4	100.0%	
問題11	3	2	2	3	2/4	50.0%	
問題12	4	4	2	3	2/4	50.0%	
問題13	3	2	3	2	2/4	50.0%	
問題14	3	2	2	1	2/4	50.0%	
問題15	3	3	3	3	4 4	100.0%	
正答数	11/15	10/15	8/15	6/15			
正答率	73.3%	66.7%	53.3%	40.0%			
					2.3/4	平均57.5%	

教室文化導入後の意識調査

	C1	C2	C3	V1	正答人数	正答率
問題1	4	4	4	4	4 4	100.0%
問題2	3	3	3	3	4 4	100.0%
問題3	4	4	4	3	3/4	75.0%
問題4	2	5	5	3	2/4	50.0%
問題5	3	3	3	3	4 4	100.0%
問題6	4	4	4	4	4 4	100.0%
問題7	2	1	1	1	3/4	75.0%
問題8	1	1	1	1	4 4	100.0%
問題9	1	1	1	4	3/4	75.0%
問題10	2	2	2	2	4 4	100.0%
問題11	3	2	3	3	3/4	75.0%
問題12	4	4	4	4	4 4	100.0%
問題13	1	1	3	3	2/4	50.0%
問題14	2	2	2	2	4 4	100.0%
問題15	3	3	3	3	4 4	100.0%
正解数	12/15	13/15	15/15	12/15		
正答数の増加数	1	3	7	6		
正解率	80.0%	86.7%	100.0%	80.0%		
					3.5/4	平均87.5%

正答数平均	13/15
正答率平均	86.7%

授業前と後で行った「先生と学生の会話チェック問題」の回答結果を表にまとめ、

わかったことは以下の5点である。

- ①教室文化導入前のチェックでは4名全員正解の問題は、2問だったが、導入後は9問に増えた。
- ②授業前に行った問題では、正解が一番少ない日本語学習者の正答数は15問中6問(40.0%)だったが、授業後に行った問題では一番少ない日本語学習者は15問中12問(80.0%)になった。
- ③授業前に行った問題では、正解が一番多い日本語学習者の正答数は15問中11問(73.3%)だったが、授業後に行った問題では全問正解の日本語学習者が1名いた。
- ④授業前に行った問題の正答数の平均は8.75個(58.3%)であったが、授業後に行った問題の正答数の平均は13個(86.7%)になった。
- ⑤各問題からみると、授業前に行った問題で、一番正解が少なかったものの正答率は25.0%であったが、授業後に行った問題で、一番正解が少なかったものの正答率は50.0%である。

考察

4人全員が授業前と比べて、正答数が伸びている。授業前に最も正答数が少なかった日本語学習者の正答数は6つであったが、授業後は12になった。このことから考えると、教室文化の授業は効果があると考えられる。また、授業前は1人しか正解者がいなかった問題は3つあったが、授業を行うことにより1人しか正解者がいない問題はなくなり、4人全員正解の問題が2つ、3人正解の問題が1つとなり、正答率が高くなった。

次回の授業実践のために改良すべき点

- ①日本語学習者は問題の答えを考えるのに、時間を要した。そのため、問題数を減らすことや、選択肢の選別が必要である。
- ②ビデオを再生時に行う質問は「先生と学生の会話チェック問題」15問に対して、9つ行った。今回使用したビデオの中に質問を入れる場面がなかったため6つの質問を削除した。削除したものは「先生に依頼するときの発話」、「先生に提案・指示を受けたときの発話」、「学生が先生を評価するときの発話、言語的な問題(わかる・知る)」である。ビデオの中に質問を入れるためには、質問の仕方を変える必要がある。
- ③ビデオを止めながら質問をし、日本語学習者に発話を促したが、なかなか発話しなかった。発話する日本語学習者に偏りが見られた。質問の仕方、質問の内容を

再考する必要がある。

- ④ビデオで確認、練習したのと同じ質問は解答できていたが、質問を削除した問題はやはり誤答が多かった。きちんとビデオでの再生時に適切な導入をしなければならない。
- ⑤確実に教室文化が身についているかの確認として、授業の1か月ほど後で、遅延テストを行うことにする。
- ⑥人数が少なかったため、偏りが見られるものもあった。そのため、次回は人数が多いクラスで行うことにする。
- ⑦一回目の授業は日本語学習者へのアンケートを行う前に実施しており、日本語学習者へのアンケート結果が反映されていない。そのため、学習者へのアンケート結果を加味し、教室文化の授業で行う問題の整理が必要である。

4.4 教室文化の授業実践二回目

(1) 日時 2014年7月16日 授業時間 60分

(2) 実施場所 筆者の勤務校である日本語学校の教室

(3) 学習者 中国人2名・ベトナム人14名・トルコ人1名 計16名 全員進学予定

(4) クラス状況 1年半進学コース 中級前半クラスとして『みんなの日本語中級I本冊』を使い学習している。学習期間は約8か月(学習時間約600時間終了)

授業の進め方と改良点

まず、「先生と学生の会話チェック問題」を日本語学習者全員にさせた。問題用紙に回答させているときに、日本語学習者の間を回り、問題用紙の日本語が理解できているか確認を行った。問題の変更点は以下のとおりである。削除した問題は7問、選択肢の変更は3問、追加は1問である。その結果、問題数は9間になった。

削除の問題は以下の7問である。

- ①授業が終わって、先生が重そうな荷物を持っているとき、何と言いますか。
- ②レポートを書いた学生が、先生に聞くと、何と言いますか。
- ③先生が文法の説明をして、よくわかったとき何と言いますか。
- ④授業中に疲れたとき、何と言いますか。
- ⑤先生が「最近、遅刻が多いですね。早く起きたほうがいいですよ。」と言ったとき、何と言いますか。
- ⑥先生が「この作文、間違いが多かったよ。もう一度書く？」と言ったとき、何と言いますか。

⑦先生が「最近、日本語が上手になりましたね。」と言ったとき、何と言いますか。

削除の理由は、日本語教師へのアンケートとインタビュー、日本語学習者へのアンケートから、教室文化として学習者に身につけていないと思われる問題だけにしぼったからである。

また、問題を追加した理由も、同様の理由である。追加した問題は以下の1つである。

問題 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が紹介した本が読みたいとき)

1. 先生、その本を貸してくださいませんか。
2. 先生、その本を貸してもいいですか。
3. 先生、その本が読みたいです。

選択肢の変更は以下のように3点行った。

問題 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(授業中にトイレに行きたいとき)

1. 先生、トイレに行きます。
2. 先生、トイレに行ってもいいですか。
3. 先生、トイレに行っていただけませんか。
4. (何も言わないで、トイレに行く)

日本語学習者へのアンケートから、学習者が身につけることが難しいと思われた授受表現を、選択肢3に入れた。

また、以下の2つの問題の選択肢「申し訳ございません」を「申し訳ない」に変更した。「申し訳ございません」を許容の範囲内だと考えると、複数の正解が出るおそれがあったからである。

問題 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(授業中におしゃべりをしていて、先生に注意されたとき)

1. すみません。
2. ごめんなさい。
3. 申し訳ない。
4. 大丈夫です。
5. (何も言わない)

問題 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(授業の時間に遅れて、教室に入るとき)

1. すみません。

2. ごめんなさい。
- 3 申し訳ない。
- 4 (何も言わない)

次に、常磐大学高等学校の紹介ビデオを使用し、学生はどのような表現を使えばいいのかを発言させた。また、その時に、母国ではどのような表現を使うのかも発言させた。ビデオ再生時に行った質問は以下の 9 つである。前回の質問からは追加 3 問、削除 3 問、変更 1 問である。

- ①授業が始まりました。でも、学生が遅れて来ました。学生は何と言いますか。(謝罪するとき)
- ②この学生は今、前の字が見えません。先生が前に立っているからです。学生は何と言いますか。(失礼な発言をさけるとき)
- ③この学生はおなかが痛いです。何と言いますか。(許可をもらうとき)
- ④この学生はあまり英語ができません。先生が言いました。「もう少し外国人と話す練習をしたら、どうでしょう。」学生は何と言いますか。(提案・指示を受けたとき)
この質問は変更した。前回の質問は「毎日、うちで 30 分勉強してください。」であった。変更理由は、より実際の授業で発言されるであろう表現に変更したからである。
- ⑤この学生に、「そこしゃべるな」と先生が注意しました。何と言いますか。(注意を受けたとき)
- ⑥先生が質問しましたが、学生は『I don't know.』何と言いますか。I don't know.は紙に書いて提示する。(言語的な問題) この質問は追加した。教師へのアンケートで出ていた問題で、大切なものであったが、一回目の授業でどのように入れればいいのかわからなかった。今回、紙を使用する方法を思い付き、入れることにした。
- ⑦「今日の宿題はプリント 20 枚です。」と先生が言いました。何と言いますか。(失礼な発言をさけるとき) この質問は追加した。追加の理由は一回目の授業で入れられなかったが、教師へのアンケートで出てきた大切な問題だからである。
- ⑧この学生は先生が紹介した本が読みたいです。何と言いますか。(先生に依頼するとき) この質問は追加した。追加の理由は一回目の教室文化の授業後に行った日本語学習者へのアンケートで出てきた問題だからである。
- ⑨今日の文法の授業はこれで終わりますと先生が言いました。何と言いますか。(学生が評価するとき)

前回行った問題から、削除したものは以下の 3 問である。

- 1) 授業中ですが、この学生は疲れました。何と言いますか。(学生から希望・提案するとき)
- 2) 先生が「英語が上手になりましたね」と言いました。何と言いますか。(評価されたとき)
- 3) 帰るとき、先生が重そうな荷物を持っています。何と言いますか。(学生が親切な行為を行うとき)

削除の理由は、日本語教師へのアンケートとインタビュー、日本語学習者へのアンケートから、教室文化として学習者に身につけていないと思われる問題だけにしぼったからである。

実際のやり取りは以下のとおりである。

- ① T : 授業が始まりました。でも、学生が遅れて来ました。学生は何と言いますか。
S 1 : 先生、入ってもいいですか。
S 2 : 角に立ちます。角で言います。
T : 角で?
S : そうそう。
T : 日本では?
S 3 : ああ、日本で。理由を言って。
T : 日本で、理由を言って? 日本は言いません。
S 3 : ああ、すみません。
T : そう、すみません。
S 3 : ごめんなさい。
S 4 : そう、ごめんなさい。
T : ごめんなさいは言いませんね。ごめんなさいは上の人には使いません。
② T : この学生は今、前の字が見えません。先生が前に立っているからです。学生は何と言いますか。
S 1 : 先生、邪魔。
S 2 : 先生、動いていただけないでしょうか。
T : ベトナムは?
S 3 : 先生、邪魔。
S 4 : 先生、見えません。すみません。
S 5 : 先生、見えませんから。
S 4 : 先生、動いてもいいですか。

T : S 5 さん、中国は？

S 5 : 先生、見えませんから、動いて。

S 6 全然、言わない。

T : トルコは？

S 5 . 見えません。

T : じゃ、日本は？

S 2 . 立って見ます。

S 3 : すみません、ちょっと 。

S 2 . 動いていただけませんか。

T ・ ええ、日本は何も言いません。

一同 : ええ？

T : 何も言いません。学生はこうやって動きます。言います。ちょっと失礼です。S 6 さんが動きます。私はわかりますから、私は動きます。

一同 ああ。

③ T ・ この学生はおなかが痛いです。何と言いますか。

S 1 : ちょっと、トイレへ行ってもいいですか。

S 2 : 先生、トイレへ行ってくださいませんか。

T : 行ってくださいませんか。はい、わかりました。私が行きますよ。

S 全員 : ははは。

S 5 ・ トイレへ行ってもいいですか。

S 6 . トイレへ行かせていただけませんか。

T . これは、中国、ベトナム、トルコも同じですか。

④ T : この学生はあまり英語ができません。先生が言いました。「もう少し外国人と話す練習をしたら、どうでしょう。」学生は何と言いますか。

S 1 . はい。

S 2 : はい。

S 3 : 何も言わない。

S 4 : はい、わかりました。

T ・ じゃ、中国は？

S 6 ・ はい。

T : ベトナムも？

S 7 はい。

⑤ T . この学生に、そこしゃべるなど先生が注意しました。何と言いますか。

S 1 すみません。

S 2 ・ごめんなさい。

T : ごめんなさい？ さっき、言いましたね。ごめんなさいは？

S : ああ、すみません。

T : 中国、ベトナムも同じですか。

S 6 ・いえ、何も言わない。

T : え、中国は何も言わないの？

S 6 静かにします。

T : へえ、そうですか。

S 8 . (うなずく)

T : ベトナムも？

S 1 ・ベトナムは、先生、すみません。

⑥T : 先生が質問しましたが、学生は『I don't know.』何と言いますか。(I don't know. は紙に書いて提示する)

S 1 わかりません。

S 2 . わかりません。

T : じゃ、知りませんは？

S 4 : 同じです。

T . 違いますね。

S 3 : あの人を知っていますか。いいえ、知りません。

T , そうですね。あの人を知っていますか。いいえ、知りません。この問題、わかりますか。いいえ、わかりません。ですから、一番、どうですか。わかりません。中国、ベトナムはわかりません、知りませんと同じですか。

S 1 : 違います。

S 4 同じです。

T , へえ、トルコは同じですか。中国は？

S 5 : 同じです。

⑦T : 「今日の宿題はプリント 20 枚です。」と先生が言いました。何と言いますか。

S 1 : 先生、できません。

S 2 . ちょっと、少なくしてください。

S 5 ・何も言わない。

T , 中国は？

S 5 . 人によって違います。

T : ああ、S 5 さんは？

S 5 : 無理です。

S 4 : 要らない。

T : トルコは？

S 4 : 多いです。でも、しません。

T : もらいます。でも、しません。じゃ、日本は？

S : んん。

T : 日本も何も言いません。できません、少なくしてくださいと言いません。

S 4 : でも、このクラスは言いますよ。

T : んー。日本語学校はいいかもしれません。でも、大学、専門学校へ行きます。その時は「はい」です。する、しないは別ですね。

⑧T : この学生は先生が紹介した本が読みたいです。何と言いますか。

S 1 : その本をください。

S 2 : その本を貸してもいいですか。

T : ん？貸してもいいですか。

S 3 : 貸していただけませんか。

T : いいですね。貸してもいいですかはS 2 さんの本をS 3 さんに貸しますよ。

S 1 : 借りてもいいですか。

S 1 : 貸してくださいませんか。

T : いいですね。

S 3 : 貸していただけないでしょうか。

T : ベトナム、トルコも同じですか。

S 4 : 同じです。

T : 中国は？

S 5 : ちょうどい。

⑨T : 今日の文法の授業はこれで終わりますと先生が言いました。何と言いますか。

S 2 : 今日はおもしろかったです。

T : んー。じゃ、まずベトナムを聞きましょうか。

S 2 : ああ、よかった、帰りましょう。

T : 中国は？

S 6 : 何も言わない。

T : え、何も言わない。

S 5 : ええ、そうです。

T : じゃ、日本。今日の授業はおもしろかったですよ。これ、まる？ばつ？

S 1 : まる。

T : ばつです。

S 2 : ありがとうございます。

T : そうですね。じゃ、おつかれさまでしたは？

S 3 : 会社！

S 4 : 仕事！

次に、もう一度ビデオを再生し、ビデオに沿って、日本語学習者全員に対して質問を行い、返答させた。実際の質問と返答は以下のとおりである。

① T : 授業が始まりました。学生が遅刻しました。何と言いますか。

S : すみません。

T : はい、そうです。

② T : この学生は今、前の字が見えません。先生がいます。

S : 何も言わない。

T : そうですね。いいですね。

③ T : この学生はおなかがいたいです。

S : トイレへ行ってもいいですか。

T : いいですね。

④ T : あなたは下手ですね。外国人ともっと話してください。

S : はい、わかりました。

T : はい、いいですね。

⑤ T : はい、先生が言いました。うるさい！しゃべるな！

S : すみません。

T : そうですね。

⑥ T : この学生は……。『I don't know.』(紙で提示)

S : わかりません。

T : そうですね。

⑦ T : この学生に先生は言いました。今日の宿題は 20 枚です。

S : はい。何も言わない。

T : はい、いいですね。何も言わない。

⑧ T : 先生が本を紹介しました。学生はその本を読みたいです。

S : 貸していただきませんか。

T : いいですね。

⑨T : はい、授業が終わりました。では、終わりましょう。先生が言いました。

S ありがとうございます。

T : はい。

上記のとおり、間違いやつまずきはなかった。しかし、今回は人数が多かったため、はっきりと発言する日本語学習者もいれば、消極的な日本語学習者もいた。そのため、積極的な日本語学習者の声が大きく全員が理解していたかは、わからなかった。そこで、消極的な日本語学習者を数人指名し、同じ質問を行った。すぐに答えられない日本語学習者もいたが、他の日本語学習者からの母語での助けを借り、回答していた。

最後に、授業の最初に行った「先生と学生の会話チェック問題」を再度させた。これは、どの程度、教室文化を理解し、身についたかを見るためである。問題を最初にさせたときの半分の時間でできた。問題用紙を回収して結果をまとめた。

結果

- ①授業前に行った問題では、正解が一番多い日本語学習者の正答数は 9 問中 7 問 (77.8%) だったが、授業後に行った問題では一番多い日本語学習者は全問正解であった。全問正解者は 15 名中 4 名であった。
- ②授業前に行った問題では、正解が一番少ない日本語学習者の正答数は 9 問中 2 問 (22.2%) だったが、授業後に行った問題では一番少ない日本語学習者でも 9 問中 4 問 (44.4%) になった。
- ③授業前に行った問題の正答数の平均は 4.1 個 (45.6%) であったが、授業後に行った問題の正答数の平均は 7.7 個 (85.6%) になった。
- ④各問題からみると、授業前に行った問題で、一番正解が少なかった問題の正答率は 6.3% であったが、授業後に行った問題で、一番正解が少なかった問題の正答率は 75.5% である。
- ⑤授業前と直後で大幅な正解数の増加があったのは、問題 2 である。正答率は 6.3% から 75.0% になった。問題 2 とは以下のものである。

問題 2 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が前に書いた字を、書きたいですが、見えないとき)

1. 先生、じゃまです。ちょっと動いてください。
2. 先生、見えません。ちょっと動いてください。
3. 先生、動いていただけませんか。

4 (何も言わないで、先生が動くのを待つ)

⑥授業前に行った問題で、一番正解が多かった問題の正答率は75.0%であったが、授業後に行った問題で、一番正解が多かった問題の正答率は93.8%である。

教室文化の一回目の授業結果と二回目の授業結果の比較

教室文化の授業の二回目は授業前と後で行う「先生と学生の会話チェック問題」の問題数を15問から9問に減らし、ビデオの授業で行った問題だけを確認問題に入れるという改善を行った結果、考える時間が短縮されたためか、短い時間で行うことができた。しかし、授業後に行った問題の平均正答率は教室文化の授業の一回目は86.7%で、二回目は85.6%とほとんど変化はなかった。

授業前に行った問題で、一回目の授業で正答率が一番悪かった日本語学習者は40.0%で、授業後は80.0%になったが、二回目の授業で一番悪かった日本語学習者は22.4%から88.9%に大幅に伸びた。

問題からみると、「先生と会話のチェック問題」の正答数が授業前と後で2倍以上伸びたのは、一回目の授業では15問中5問だったが、二回目の授業前と後では、9問中5問であった。

遅延テスト

授業は2014年7月16日に行ったが、2014年8月20日に遅延テストとして、前回の授業前後に行った「先生と学生の会話チェック問題」をさせた。回答時間は5分程度で、できた日本語学習者から提出させ、回収した。授業直後に行ったときの日本語学習者は16名であったが、3名欠席のため13名に遅延テストを行った。また、欠席の3名は2014年9月9日に追加で遅延テストを行った。以下の結果は2つのテストを合計したものである。

遅延テスト結果

①授業直後に行った問題では全問正解の日本語学習者は4名いたが、遅延テストでは全問正解の日本語学習者はいなくなった。正解が一番多い日本語学習者の正答数は9問中8問(88.9%)であった。8問正解は5名である。正解が一番少ない日本語学習者の正答数は9問中5問(55.6%)だったが、この学生は授業直後の問題の正答数から変化はなかった。

②2回目の授業後の問題では正答数の平均は7.7個(85.6%)であったが、遅延テストでは7個(77.8%)と若干減少した。

③授業直後に行った問題の正答数と遅延テストの正答数の変化をみると、変化がなかった学生は5名、正答数が一つ減った者は4名、正答数が2つ減った者は5名、1

つ増えた者は1名、3つ増えた者は1名であった。3つ増えた学生は授業直後の問題で、選択肢の「申し訳ない」というのを2つ選んでいた日本語学習者である。この学生は教室文化授業後に、他の日本語学習者から、「申し訳ない」を使うのはおかしいと指摘を受けたようである。そのため、遅延テストでは、「申し訳ない」の選択肢を避け、正答数が増えたようである。

④問題から見てみると、正解者が8人減った問題が1つ、3人減った問題が2つ、1人増えた問題が3つ、2人増えた問題が3つであった。

⑤正解者が8人減った問題は、問題9である。

問題9 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が紹介した本が読みたいとき)

- 1 先生、その本を貸してくださいませんか。
- 2 先生、その本を貸してもいいですか。
- 3 先生、その本が読みたいです。

正解を2番にしている日本語学習者が多かった。

⑥正解者が3人減った問題は下記の2つである。

問題1 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(授業が終わったとき)

- 1 先生、あしたもがんばってください。
- 2 先生の今日の授業はとてもおもしろかったですよ。
- 3 ありがとう。
- 4 ありがとうございます。
- 5 お疲れさまでした。

正解を2番にしている日本語学習者が多かった。

問題7 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(授業の時間に遅れて、教室に入るとき)

- 1 すみません。
- 2 ごめんなさい。
- 3 申し訳ない。
- 4 (何も言わない)

正解を4番にしている日本語学習者が多かった。

授業前と後で行った「先生と学生の会話チェック問題」と遅延テストの回答結果を以下のように表にまとめた。

表5. 教室文化の授業実践2回目の「先生と学生の会話チェック問題」の回答結果

教室文化導入前の意識調査 2014/7/16

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	C1	C2	T1	正答数	正答率
問題1	4	4	5	4	4	4	5	4	4	2	5	1	2	5	2	1	7/16	43.8%
問題2	2	3	3	3	無	3	3	3	3	2	3	2	3	3	4	2	1/16	6.3%
問題3	1	無	3	3	5	3	3	3	3	3	1	3	4	3	1	3	10/16	62.5%
問題4	1	4	1	3	1	3	3	3	4	4	3	3	2	1	4	4	5/16	31.3%
問題5	1	無	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	10/16	62.5%
問題6	2	無	1	4	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	3	1	6/16	37.5%
問題7	1	無	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1	12/16	75.0%
問題8	3	無	3	3	1	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	6/16	37.5%
問題9	2	無	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	2	9/16	56.3%
正答数	3/9	2/9	4/9	4/9	3/9	4/9	2/9	5/9	7/9	7/9	3/9	6/9	4/9	4/9	3/9	5/9		
正答率	33.3%	22.2%	44.4%	44.4%	33.3%	44.4%	22.2%	55.6%	77.8%	77.8%	33.3%	66.7%	44.4%	44.4%	33.3%	55.6%		
																	7.3/16	平均45.6%

※Cは中国、Vはベトナム。

Tはトルコの日本語

学習者を示す

※問題の数字は日本語

学習者が回答した

番号を示す

※網掛けは正解を表す

正答数平均 4.1/9

正答率平均 45.6%

教室文化導入後の意識調査 2014/7/16

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	C1	C2	T1	正答数	正答率
問題1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	15/16	93.8%
問題2	2	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	12/16	75.0%
問題3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	15/16	93.8%
問題4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	15/16	93.8%
問題5	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14/16	87.5%
問題6	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	14/16	87.5%
問題7	1	4	1	4	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	3	1	12/16	75.0%
問題8	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	12/16	75.0%
問題9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	15/16	93.8%
正解数	5/9	8/9	8/9	8/9	6/8	8/9	8/9	8/9	8/9	9/9	8/9	8/9	9/9	9/9	4/9	9/9		
授業前と比較	2	6	4	4	3	4	6	3	1	2	5	2	5	5	1	4		
正解率	55.6%	88.9%	88.9%	88.9%	66.7%	88.9%	88.9%	88.9%	88.9%	100.0%	88.9%	88.9%	100.0%	100.0%	44.4%	100.0%		
																	13.8/16	平均86.3%

正答数平均 7.7/9

正答率平均 85.6%

教室文化導入後の遅延意識調査1 2014/8/20

授業後比較の正答率意識調査（2019.10）																
	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V8	V9	V10	V11	V13	C1	T1	正答数	正答率	
問題1	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	11/13	84.6%	
問題2	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	11/13	84.6%	
問題3	3	4	3	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	10/13	76.9%	
問題4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	11/13	84.6%	
問題5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13/13	100.0%	
問題6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13/13	100.0%	
問題7	1	1	4	1	1	4	1	1	4	1	4	4	4	7/13	53.8%	
問題8	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	10/13	76.9%	
問題9	1	2	3	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	6/13	46.2%	
正解数	5/9	6/9	7/9	8/9	7/9	7/9	8/9	7/9	7/9	8/9	8/9	7/9	7/9			
授業後と比較	0	-2	-1	0	1	-1	0	-1	-2	0	-1	-2	-2			
正解率	55.6%	66.7%	77.8%	88.9%	77.8%	77.8%	88.9%	77.8%	77.8%	88.9%	88.9%	77.8%	77.8%			
															10.2/13	平均78.5%

正答数平均 7.1/9

正答率平均 78.9%

V7	V12	C2	正答数	正答率
2	4	2	1/3	33.3%
4	4	4	3/3	100.0%
3	3	3	3/3	100.0%
4	4	4	3/3	100.0%
1	1	1	3/3	100.0%
1	5	1	2/3	66.7%
1	4	1	2/3	66.7%
2	2	2	3/3	100.0%
1	2	2	1/3	33.3%
8/9	6/9	7/9		
0	-2	3		
88.9%	66.7%	77.8%		
			2.3/3	平均76.7%

正答数平均	7/9
正答率平均	77.8%

遅延意識調査合計

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	C1	C2	T1	正答数	正答率
問題1	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	12/16	75.0%
問題2	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	14/16	87.5%
問題3	3	4	3	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	13/16	81.3%
問題4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	14/16	87.5%
問題5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16/16	100.0%
問題6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	15/16	93.8%
問題7	1	1	4	1	1	4	1	1	1	4	1	4	4	4	1	4	9/16	56.3%
問題8	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	13/16	81.3%
問題9	1	2	3	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	7/16	43.8%
正解数	5/9	6/9	7/9	8/9	7/9	7/9	8/9	8/9	7/9	7/9	8/9	6/9	8/9	7/9	7/9	7/9		
正解率と比較	0	-2	-1	0	1	-1	0	0	-1	-2	0	-2	-1	-2	3	-2		
正解率	55.6%	66.7%	77.8%	88.9%	77.8%	77.8%	88.9%	88.9%	77.8%	77.8%	88.9%	66.7%	88.9%	77.8%	77.8%	77.8%	12.6/16	平均78.8%

正答数平均	7.1/9
正答率平均	78.9%

二回目の授業結果と遅延テスト結果からの考察

正答数が一番多い日本語学習者をみると、授業前は9問中7問正解で、授業直後は9問全問正解、約1か月後は8問正解になった。正答数が一番少ない日本語学習者をみると、授業前は3問正解で、授業直後は5問正解、約1か月後も変わらず5問正解になっている。完璧な定着ではないが、ある程度の定着は出来ているのではないかとと思われる。

また、授業前に行った問題の正答数と遅延テストの正答数を比較すると、減少した日本語学習者はいない。変化がなかった日本語学習者は3名いる。しかし、81%の日本語学習者は正答数が増加している。このため、教室文化の授業の効果はあると思われる。

正答者数が大幅に減少した問題9は、教室文化の表現の問題というよりも、文法の問題である。いわゆる貸し借りの方向性を理解していないためと思われる。初級の基礎的な文法の定着が必要である。

全体から見ると、遅延テスト後も、正答数の大幅な減少は見られないことから、教室文化授業の効果はあると考える。

第5章 おわりに

5.1 本研究のまとめ

本研究では、高等教育機関に進学前の日本語学校における日本語学習者に、日本の教室文化を教える必要性を明らかにし、どのような教室文化が必要なのかを明らかにした。また、日本語学校の日本語学習者に、教師に対しての適切な表現を身につけさせることを目標にした授業を行い、教室文化の定着度を測り、ある程度身につけさせることができることを実証した。

第1章では、日本語学習者が文化を身につけていないため、日本人学生との間で起こる問題などを取り上げ、本研究で使われる用語の定義を行った。

第2章では、日本語学校における日本語教育の実情を述べた。文化の授業を行うことの時間的難しさと教える文化の選択等の難しさから、文化の授業を日本語学校で行っていない実情を述べた。また、この章では3つの調査を行っている。1つ目は、日本語教師に対しアンケートを行い、日本語学校で教師が不快に感じた日本語学習者の言動を調査した。日本語学校の教師は日本語学習者が日本の教室内での習慣を無視して行った言動に不快な感情を抱いていることがわかった。2つ目の調査は、兵庫県下の日本語学校で使用されている日本語教育用の教科書の調査である。調査結果から、兵庫県下の日本語学校で使用されている教科書ではほとんど教師と日本語学習者の会話例がないことがわかった。そのため、日本語学習者が教科書だけで、先生とどのように話せばいいのかを理解し、それを身につけることは不可能であることがわかった。3つ目の調査は日本語学校の日本語学習者に対して行った調査である。日本語学習者が教師にどのように話しているのかを知るための調査である。この結果、日本語学習者にとって、①教師に許可をもらう表現、②謝罪表現、③依頼表現の3つが難しいことがわかった。

第3章では、日本文化の授業実践の先行研究から考えた筆者の教室文化の4つの授業方針を以下のように示した。

- ①学習者の文化を否定しないこと。
- ②文化を一方向的に押し付けないこと。
- ③授業は初級レベルの学習者にも対応できるものであること。
- ④授業は普段の場面を想像しやすいものであること。

第4章では、教室文化の授業で教える以下の9つの指導内容を挙げた。

- ①授業が終わったときは「ありがとうございました」という表現を使うこと。
- ②教師の質問には「知りません」ではなく「わかりません」と言うこと。
- ③教師の提案に対し、「いいと思います」ではなく、「わかりました」と言うこと。

- ④注意した際に、「大丈夫です」と自分で判断せずに、「すみません」と謝ること。
- ⑤教師に許可をもらって、何かをするときの表現は「～でもいいですか」「～てもよろしいですか」を使うこと。
- ⑥教師に謝罪するときの表現は、「すみません」を使うこと。
- ⑦教師に依頼するときの表現は、「～いただけませんか」「～くありませんか」を使うこと。
- ⑧友達と話すような言葉づかいをせず、上下関係を考慮して、話すこと。
- ⑨無理、邪魔というような直接的な表現を使わないこと。

これらの指導内容は本研究で行った3つの調査から見いだされたものである。また、この章では2回行った授業実践の詳細も述べた。授業は教師が一方的に教室文化を教えるものではなく、ビデオを見ながら、日本語学習者の母国ではどのような表現を行うかを考え、発話させ、日本の教室文化と比較するという授業方法を取った。ただ、一回目と二回目の授業の学習者が異なっていること、人数、設問の数、設問を削除及び追加したため同一の問題ではなく、同列で比べることは難しいだろう。しかし、本研究の二回目の授業で行った教室文化の定着度を測る「先生と学生の会話チェック問題」の平均正答率は授業前と授業後と比較すると、45.6%から85.6%に増加している。1か月後の遅延テストでも、平均正答率は77.8%と高い正答率を保持している。この結果から本研究の教室文化の授業は効果があると言える。

5.2 教室文化の授業の必要性

日本語学習者へのアンケートでもわかったことであるが、日本語学習者は教師に失礼な態度をとることや、失礼な言葉を使うことを極力避けたいと思っている。どうすれば失礼になってしまうのか、どうすれば失礼にならないかをかなり気にしているようである。しかし、本研究の対象者になった兵庫県下の日本語学校における日本語学習者は、調査の結果、教師に対する表現や態度を教科書や授業で学んでいないことがわかった。そのため、言葉が足りず、不適切な表現や失礼な表現になってしまったり、逆に、回りくどい言い方になり、意味が通じなくなることもある。その結果、日本語学習者は失礼にならないように気を付けていても、結果的に失礼な表現になり、教師を不快にさせることもある。

教師と学生との関係は「教える」「教わる」だけの関係ではなく、密接な関係がある。教師を不快な気持ちにさせてしまうと、その後学習者は不利益を被ることがあるかもしれない。日本語教師や普段からよく外国人学習者と接している教師は、日本語学習者からの悪意のない不快な言動には慣れているかもしれないが、そうでない教師は、

その言動を悪意があるものとみなす恐れもある。教師と日本語学習者の関係をよいものにするためにも、教室文化の授業は必要であると思われる。

本研究で行った教室文化の授業は、授業時間は約 60 分であり、9つの状況に対し発話表現を学習者同士で考え、教師が最後に正しい表現を教えるといった簡単なものであり、日本語学校初級レベル程度の学習者に対しても行えるものである。また日本語の指導経験が浅い教師でも行えるものであると考える。また、本研究で行った教室文化の授業では、日本語学習者が身につけている文化を否定しないようにしている。母文化と日本の文化との比較を行うことで、日本の教室文化の一方的な押し付けにならないように配慮している。

日本語学習者にとっては、たった一度の教室文化授業であったが、学習者は少し変化してきているようである。教室文化の授業を行ったクラスを受け持つ教師から、「あのクラス、宿題をたくさん出しても、文句を言わなくなった。」「にこにこして、宿題を受け取って帰った。」「授業をしていて、気持ちがいい」という言葉が聞こえてきた。教室文化の授業のおかげだとは言い切れないが、日本語学習者が、どんな表現を使えばいいのか、または使わないほうがいいのか、はっきりわかった結果、教師との接触で笑顔が出たり、文句を言わなくなったのではないかと推測される。

5.3 今後の課題

本研究は、兵庫県下の日本語学校についての調査に基づき、行ったものである。今後はできるだけ規模を大きくし研究を行いたいと考える。規模を大きくしても同様の結果が出るかを調査し、研究していきたいと考える。

本研究では日本語学校に勤務している教師と勤務していた教師にのみアンケートとインタビュー調査を行った。しかし、高等教育機関で起きている実際の日本語学習者の不快行動は異なる可能性もある。高等教育機関にも協力をお願いし、高等教育機関の教師が不快と感じる、日本語学習者の言動を調査したい。

日本語学校で使用されている教科書から、教室で行われている教師と日本語学習者の会話表現を調査した。しかし、この教科書調査は兵庫県下の日本語学校で使用されている日本語教科書に絞って、行ったものである。財団法人日本語教育振興協会(同上)によれば、兵庫県下には日本語学校は 17 校あるが、全国の日本語学校数は 393 校である。規模を大きくすれば、異なる結果が出てくるかもしれない。

日本語学校の日本語学習者にアンケートを行い、日本語学習者が教師にどのように話しているのかという調査を行ったが、調査協力者はベトナム人 12 名、中国人 3 名であった。財団法人日本語教育振興協会(同上)によれば、日本語学校の留学生の国別

の在籍者数は多い順から、中国、ベトナム、ネパール、韓国、台湾である。ベトナムと中国だけでなく、最低上位 5 か国の日本語学習者に対応できる教室文化授業を行えるようにしたい。増えつつあるネパール人が持っている教室文化も考慮に入れなければならないであろう。

また、第二の課題として、文化の範囲をどのように広げるかということである。

本研究では教室文化だけに絞って研究を行ったが、日本語学校の日本語学習者は高等教育機関の教師だけに接触するわけではない。アルバイト先の仲間や上司、近隣の住民等多種多様な人と接触するわけである。教室文化だけではなく、日本語学習者が接触する様々な人がもっている文化の調査を行い、日本語学習者に身につけさせる必要がある。日本語学習者も様々な日本の文化を身につけることで、日本人に不快な感情を抱かせずに、コミュニケーションが行えるようになるであろう。

筆者が勤務している日本語学校では、ベトナム人の日本語学習者が近年急増している。日本の生活習慣を知らないために、近隣住民とトラブルになることも少なくない。トラブルになると、日本語学習者は謝罪に行くのだが、日本人からは「誠意が見られない」、「謝りに来たけど、本当は悪いと思っていないようだ」などと言われることがある。しかし、日本語学習者は謝罪する気持ちはあるが、どのように謝ればいいのかわかっていないことが多い。日本語学習者が日常生活で接触する職場や地域の日本人の文化の調査、研究を行うことが重要であると考ええる。

第三の課題として、今回は行わなかった日本語学習者の学習態度についても、研究が必要である。本研究はクラス授業で行えるものを考えた結果、社会言語能力を身につける授業を行うことにした。本研究で行った教師に対してのアンケートでは、日本語教師は日本語学習者の学習態度にも不快感情を抱いていることが明らかになっている。日本語教師 9 名に行ったアンケートで、「学習者の態度、行動で不快に感じたもの」の回答数は合計 39 あった。「学習者の発話で不快に感じたもの」の回答数が合計 19 であったことを考えると、多いと言わざるを得ないだろう。学習態度は学習意欲からきているものが多いと推測され、学習態度の変容は難しいであろうと思われる。しかし、難しいからといって、そのままでいいわけがない。何らかの対応、対処が必要であろう。さらなる研究が必要である。

(注1) アメリカのナショナル・スタンダーズについて

アメリカで1999年にナショナル・スタンダーズ (Standers for Foreign Language for the 21st Century) が発行されている。これは21世紀における外国語教育の方向性を示すために開発された教育内容の枠組みである。アメリカでは州ごとに教育政策を決定することが通常であるが、このスタンダーズは全国規模で行われている。スタンダーズの教育の目標領域は5つのC (Communication その言語でコミュニケーションを行う、Culture、他の文化への知識と理解を深める、Connections、言語を通して他の分野とつながりを持ち、情報を得る、Comparisons、比較を通して言語、文化への洞察力を養う、Communities: 言語習得の継続と多言語社会への参加) から構成されている。また、これらを支えるために、11の指導基準 (standers) があり、幼稚園から外国語を学習し始めたとして、大学卒業までに何ができるようになっているのが望ましいのかを明示している。

参考文献

- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*.
- Chastain, Kenneth (1976). *Developing Second-Language Skills Theory to Practice*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company. p.388
- 独立行政法人日本学生支援機構(2014).「平成25年度外国人留学生在籍状況調査結果」
http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data13.html(閲覧日:2014年6月10日).
- 原澤伊都夫(2004).「日本語教室におけるコミュニケーション・教師側から見た異文化接触の現状」『静岡大学留学生センター紀要』第3巻 pp.31-44.
- 姫野伴子(2004).「配慮表現から見た日本語 volume12 日本語教育と配慮表現」『月刊日本語』2004年3月号 pp.76-79.
- 細川英雄(1998).「ことばの文化はどのようにして体得されるかー プロジェクト活動の達成と課題ー」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』第11号 pp.163-176.
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵(1998).『敬語表現』 東京:大修館書店 pp.214-218
- 桑本祐二・宮本律子(2006).「日本映画から考察する日本文化ー秋田大学における「日本事情」の実践からー」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』第28号 pp.177-185.

- Linton, R (1945). *The cultural background of personality*. New York Appleton-Century-Crofts.
- (リントン・R 清水幾太郎・犬養康彦 (訳) (1952).『文化人類学入門』 東京：東京創元社)
- マスデン真理子 (2007).「日本語学習者が対人配慮スキルを学ぶことの意義」『熊本大学留学生センター紀要』第10号 pp.43-56.
- マツモト, D (2001).『文化と心理学ー比較文化心理学入門』 東京：北大路書房
- 松本久美子 (1997).「初級日本語コースにおける異文化教育導入案ーカルチャーギャップに焦点をあててー」『長崎大学留学生センター紀要』第5号 pp.77-96.
- National Standards in Foreign Language Education Project (1999). *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*.
- (聖田京子訳 (1999).「21世紀の外国語スタンダードズ 日本語学習スタンダードズ」翻訳版, 国際交流基金日本語国際センター)
- ネウストプニー, J.V (1995).『新しい日本語教育のために』 東京：大修館書店
- 小川誉子美・前田直子(2003).『日本語文法演習 敬語を中心とした対人関係の表現ー待遇表現ー』 東京：スリーエーネットワーク
- Oswalt, W.H(1970). *Understanding Our Culture: An Anthropological View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- 塩澤正・吉川寛・石川有香編集 (2010).『英語教育と文化ー異文化間コミュニケーション能力の養成ー』 東京：大修館書店
- 鈴木孝夫 (1973).『ことばと文化』 東京 岩波新書
- 高濱愛・田中共子 (2007).「短期留学生と日本人学生を対象とした混合クラスにおける異文化間ソーシャルスキル学習セッションの実践」『留学生教育』12 pp.67-76.
- 横田雅弘・太田浩・坪井健・白土悟・工藤和宏 (2006).「岐路に立つ日本の大学：全国四年制大学の国際化と留学交流に関する調査報告」『平成 15-17 年度科学研究費補助金(基盤研究 B)「日米豪の留学交流戦略の実態分析と中国の動向：来るべき日本の留学交流戦略の構築」研究成果報告書』
- 財団法人日本語教育振興協会 (2014).「日本語教育機関を探す」
<http://www.msshinkyo.org/search/area.php?lng=1&area=兵庫> #terms(閲覧日：2014年3月10日).

日本語の教科書

<初級教科書>

文化外国語専門学校 (2000).『新文化初級日本語Ⅰ』 東京：凡人社

文化外国語専門学校 (2000).『新文化初級日本語Ⅱ』 東京：凡人社

できる日本語教材開発プロジェクト (2011).『できる日本語初級本冊』 東京：アルク

スリーエーネットワーク (1998).『みんなの日本語初級Ⅰ本冊』 東京：スリーエーネットワーク

スリーエーネットワーク (1998).『みんなの日本語初級Ⅱ本冊』 東京：スリーエーネットワーク

山崎圭子・石井怜子・佐々木薫・高橋美和子・町田恵子 (2008).『日本語初級1 大地』 東京：スリーエーネットワーク

山崎圭子・石井怜子・佐々木薫・高橋美和子・町田恵子 (2009).『日本語初級2 大地』 東京：スリーエーネットワーク

<中級教科書>

できる日本語教材開発プロジェクト (2012).『できる日本語初中級本冊』 東京：アルク

小柳昇 (2003).『ニューアプローチ中級日本語基礎編改訂版』 東京：語文研究社

松田浩志 (2003).『テーマ別中級から学ぶ日本語改訂版』 東京：研究社

スリーエーネットワーク (2008).『みんなの日本語中級Ⅰ本冊』 東京：スリーエーネットワーク

スリーエーネットワーク (2012).『みんなの日本語中級Ⅱ本冊』 東京：スリーエーネットワーク

教室文化授業で使用したビデオ教材

常磐大学高等学校の紹介ビデオ

<https://www.youtube.com/watch?v=ZH0lQ4PWIE4> (閲覧日 2013年11月10日).

1行 38 字、1 頁 33 行、1 頁当たり 1254 字

38 字×33 行×63 頁÷400 字=197.5 枚 400 字換算 198 枚

<付録>

(付録1 日本語教師に対して行ったアンケート)

〈アンケート〉

Q1 お名前をお願い致します。 _____

Q2 日本語教育歴はどのくらいですか。 _____

Q3 日本語を教えたことがある学生の国籍を教えてください。

1位…国籍 _____ … _____ % 4位…国籍 _____ … _____ %

2位…国籍 _____ … _____ % 5位…国籍 _____ … _____ %

3位…国籍 _____ … _____ %

Q4 留学や仕事などで長期間外国に住んだことがありますか。あれば、それはどこの国ですか。地域、都市、期間も教えてください。

Q5 授業中の学習者の発話で、教員に対して不適切だと思ったものを教えてください。またその理由も教えてください。具体的な発話も、覚えていればお願いします。

Q6 不適切だと思った言語使用に対して、何らかのリアクションを行ったのであれば、
どんなものか教えてください。

Q7 授業中の学習者の学習態度、行動で不快に感じたものがあれば、教えてください。

Q8 不快だと思った学習態度、行動に対して、何らかのリアクションを行ったのであれば、
どんなものか教えてください。

Q9 高等学習機関に進学するまでに、留学生に教えておきたいことがあれば教えてください。

ご協力ありがとうございました。

(付録2 学生に対して行ったアンケート)

名前 _____

(問題1) 先生にどう言いますか。書いてください。友達に聞かないでください。
間違えてもいいです。わからない場合は「わからない」と書いてください。

① 先生がホワイトボードに書いた漢字が間違っているとき。

--

② 先生がホワイトボードに書いた字が小さくて、読みにくいとき。

--

③ 先生の声が少し聞こえにくいとき。

--

④ 授業中にトイレに行きたいとき。

--

⑤ 授業中に先生に注意されたとき。

--

⑥ 授業時間に遅刻して教室に入るとき。

⑦ 先生が授業で紹介した新聞を読みたいとき。

⑧ 辞書を買いたいと思っています。どの辞書がいいか聞きたいとき。

⑨ 明日の授業に遅れるとき。

(問題2) 先生に話をしたいのですが、言い方がわからなくて困ったことがありますか。それはどんなときでしたか。

(問題3) 先生に話すために、どのような文型を勉強したいですか。

(付録3 一回目の教室文化の授業で使用した「先生と学生のチェック問題」)

せんせい がくせい かいわ
(先生と学生の会話)

なまえ
名前

問題1 から15まで正しいと思うものに1つ○をつけてください。

問題1 学生が言って、先生がうれしいと思うのはどれだと思いますか。

(授業が終わったとき)

- 1 先生、あしたもがんばってください。
- 2 先生の今日の授業はともおもしろかったですよ。
- 3 ありがとう。
- 4 ありがとうございます。
- 5 お疲れさまでした。

問題2 学生が言って、先生がうれしいと思うのはどれだと思いますか。

(授業が終わって、先生が重そうな荷物を持っています)

- 1 先生、お荷物、持ってあげます。
- 2 先生、お荷物、持ってさしあげます。
- 3 先生、お荷物、お持ちします。
- 4 先生、お荷物、お持ちになりましょう。
- 5 先生、お荷物、お持ちになってあげましょう。

問題3 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が前に書いた字を、学生が書いているとき)

- 1 先生、じゃまです。ちょっと動いてください。
- 2 先生、見えません。ちょっと動いてください。
- 3 先生、動いていただけませんか。
- 4 (何も言わないで、先生が動くのを待つ)

問題4 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(レポートを書いた学生が、先生に聞きます)

- 1 先生、あしたまでにレポートを見たいですか。
- 2 先生、あしたまでにレポートを見られますか。
- 3 先生、あしたまでにレポートを見てください。
- 4 先生、あしたまでにレポートを見てくださいか。
- 5 先生、あしたまでにレポートを見てもらえますか。

問題5 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

(先生が「もう少し資料を集めたら、どうでしょう。」と言ったとき)

- 1 いいと思います。
- 2 そうだと思います。
- 3 わかりました。
- 4 かしこまりました。
- 5 そうですね。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題6 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
(宿題をたくさんもらったとき)

- 1 無理です。
- 2 できません。
- 3 少なくしてください。
- 4 (何も言わないで、もらう)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題7 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
(先生が「一番の答えは丸ですか、ばつですか。」と言ったとき)

- 1 わかりません。
- 2 知りません。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題8 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
(授業中におしゃべりをしていて、先生に注意されたとき)

- 1 すみません。
- 2 ごめんなさい。
- 3 申し訳ございません。
- 4 大丈夫です。
- 5 (何も言わない)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題9 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
(授業の時間に遅れて、教室に入るとき)

- 1 すみません。
- 2 ごめんなさい。
- 3 申し訳ございません。
- 4 (何も言わない)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題10 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
(授業中にトイレに行きたいとき)

- 1 先生、トイレに行きます。
- 2 先生、トイレに行ってもいいですか。
- 3 (何も言わないで、トイレに行く)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題11 学生が言って、先生がうれしいと思うのはどれだと思いますか。
(先生が文法の説明をして、よくわかったとき)

- 1 さすが〇〇先生ですね。よくわかりました。
- 2 〇〇先生は説明が上手ですね。よくわかりました。
- 3 よくわかりました。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題12 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

しゅぎょうちゅう つか
(授業中に疲れたとき)

せんせい すこ つか やす
1・先生、少し疲れたので、休みましょう。

せんせい すこ つか やす
2・先生、少し疲れたので、休みましょうか。

せんせい つか
3・先生、お疲れになりましたか。

なに い
4・(何も言わない)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題13 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

せんせい さいきん ちこく おお はや お
(先生が「最近、遅刻が多いですね。早く起きたほうがいいですよ。」と言ったとき)

1・はい、そうします。ありがとうございます。

2・わかりました。そうしてみます。

3・すみません。気をつけます。

4・それはいいですね。そうします。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題14 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

せんせい さくふん まちが おお いちと か い
(先生が「この作文、間違いが多かったよ。もう一度書く?」と言ったとき)

1・はい、いいですね。

2・はい、わかりました。

3・そうですね。ありがとうございました。

4・そうですね。書きましょうか。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題15 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

せんせい さいきん にほんご しょうず い
(先生が「最近、日本語が上手になりましたね。」と言ったとき)

1・そうなんです。ありがとうございます。

2・そうでしょうか。先生の教え方が上手だからです。

3・いいえ、まだまだです。

4・いいえ、そんなことはありません。

(付録4 二回目の教室文化の授業で使用した「先生と学生のチェック問題」)

せんせい がくせい かいわ
〈先生と学生の会話〉

なまえ
名前

もんだい ただ おも
問題1 から9まで正しいと思うものに1つ〇をつけてください。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題1 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

じゆぎょう お
(授業が終わったとき)

- 1 せんせい
先生、あしたもがんばってください。
- 2 せんせい きょう じゆぎょう
先生の今日の授業はとてもおもしろかったですよ。
- 3 ありがとう。
- 4 ありがとうございました。
- 5 つか
お疲れさまでした。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題2 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

せんせい まえ か し か み
(先生が前に書いた字を、書きたいですが、見えないとき)

- 1 せんせい うご
先生、じゃまです。ちょっと動いてください。
- 2 せんせい み うご
先生、見えません。ちょっと動いてください。
- 3 せんせい うご
先生、動いていただけませんか。
- 4 なに い せんせい うご ま
(何も言わないで、先生が動くのを待つ)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題3 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

せんせい すこ しりょう あつ い
(先生が「もう少し資料を集めたら、どうでしょう。」と言ったとき)

- 1 おも
いいと思います。
- 2 おも
そうだと思います。
- 3 わかりました。
- 4 かしこまりました。
- 5 そうですね。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題4 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。

しゆくだい
(宿題をたくさんもらったとき)

- 1 もり
無理です。
- 2 できません。
- 3 すく
少なくしてください。
- 4 なに い
(何も言わないで、もらう)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題5 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
せんせい いちばん こた まる い
(先生が「一番の答えは丸ですか、ばつですか。」と言ったとき)

- 1 わかりません。
- 2 知りません。

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題6 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
じゆぎょうちゆう せんせい ちゆうい
(授業中におしゃべりをしていて、先生に注意されたとき)

- 1 すみません。
- 2 ごめんなさい。
- 3 申し訳ない。
- 4 大丈夫です。
- 5 (何も言わない)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題7 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
じゆぎょう しかん おく きょうしつ はい
(授業の時間に遅れて、教室に入るとき)

- 1 すみません。
- 2 ごめんなさい。
- 3 申し訳ない。
- 4 (何も言わない)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題8 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
じゆぎょうちゆう い
(授業中にトイレに行きたいとき)

- 1 先生、トイレに行きます。
- 2 先生、トイレに行ってもいいですか。
- 3 先生、トイレに行っていただけませんか。
- 4 (何も言わないで、トイレに行く)

もんだい がくせい い せんせい おも おも
問題9 学生が言って、先生がいいと思うのはどれだと思いますか。
せんせい しょうかい ほん よ
(先生が紹介した本が読みたいとき)

- 1 先生、その本を貸していただきませんか。
- 2 先生、その本を貸してもいいですか。
- 3 先生、その本が読みたいです。

謝 辞

研究と論文作成を支えてくださった多くの方に心より感謝申し上げます。

なかでも、指導教員の寺尾裕子先生からは、貴重なご指導、ご助言をいただき、論文をなんとか完成させることができました。先生からのご指導がなければ、論文を書き終えることはできなかったと思います。心より御礼申し上げます。また、国語科の諸先生方の講義からも、多くのご教示をいただきました。改めて御礼申し上げます。

また、本研究での調査に快くご協力いただいた日本語学校の先生方、学生の皆さんにも感謝申し上げます。

兵庫教育大学大学院で学び、日本語教育の授業だけでなく、研究の大切さも学ぶことができました。ここで身につけたことをこれからも生かしていきたいと思います。

2015 年 1 月 13 日 崖 高延